

UNIVERSIDADE DE LISBOA

FACULDADE DE PSICOLOGIA E CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO



***EDUCAÇÃO FEMININA NO SÉCULO XIX EM PORTUGAL:
EM BUSCA DE UMA CONSCIÊNCIA***

Carlota Maria Conceição Aires Pedro

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Área de especialização em História da Educação

Setembro de 2006

UNIVERSIDADE DE LISBOA

FACULDADE DE PSICOLOGIA E CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Faculdade de Psicologia
e Ciências da Educação
Universidade de Lisboa
BIBLIOTECA

***EDUCAÇÃO FEMININA NO SÉCULO XIX EM PORTUGAL:
EM BUSCA DE UMA CONSCIÊNCIA***

Carlota Maria Conceição Aires Pedro

Dissertação orientada pelo Prof. Doutor Rogério Fernandes

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Área de especialização em História da Educação

Setembro de 2006

RESUMO

Este trabalho assumiu como objectivo principal a análise do contexto educativo feminino de Oitocentos. Procurando analisar os aspectos de natureza educativa e pedagógica, pretendeu-se compreender também os propósitos sociais e políticos especificamente adoptados como estratégia diferenciadora na formação das raparigas.

A tese divide-se em quatro capítulos. No primeiro capítulo a nossa abordagem assenta na tentativa de reconstrução da realidade oitocentista e a própria representação da condição feminina, nomeadamente, a contextualização e o direito da mulher a ser mulher. No segundo capítulo são abordadas as várias «Fases de Eva», ou seja, os diferentes papéis acessíveis à mulher: mãe, dona de casa, educadora na família e progressivamente o seu enquadramento como educadora na escola. No terceiro capítulo é analisada a questão da educação diferenciada de acordo com os eixos sociais e de género, assim como a problemática da educação doméstica e o papel do Estado na educação institucionalizada. No quarto capítulo foi tratada a questão das lutas das feministas pela melhoria dos direitos da mulher., uma vez que algumas feministas e movimentos tentavam abanar as consciências oitocentistas, através da defesa dos direitos das mulheres e, sobretudo, questionando os modelos educacionais então vigentes.

Algumas vozes feministas sublinhavam as suas preocupações com a necessidade de a educação feminina ser complementada pela instrução. A instrução deveria despertar nas mulheres a consciência para a reivindicação de mais direitos e assim melhorar a situação política da mulher na sociedade portuguesa.

Mas as possibilidades da mulher encontrar na sociedade a hipótese de inserção no mercado do trabalho remunerado, eram amplamente discutidas pelas correntes dotadas de concepções conservadoras e pelas vozes que defendiam as tímidas visões alternativas ao modelo vigente. Pois, permitir à mulher o enquadramento laboral fora do núcleo familiar alheio aos seus atributos associados à sua natureza intrínseca, pressupunha a abertura de um novo caminho para o ciclo de vida feminina. No discurso feminista surgiam algumas concepções feminidade mais arrojadas que, gradualmente, foram reivindicando a melhoria dos direitos políticos e sociais para as mulheres.

SUMMARY

This work had as its main objective the analysis of the female educational context of the 1800s. By trying to analyze the aspects of educational and pedagogic nature, it intended to understand also the social and political purposes specifically adopted as differential strategy in the training of girls.

The thesis is divided into four chapters. In the first chapter our approach lies on the attempt to reconstruct the reality of the 1800s and the representation of the female condition, namely the context and the right to be a woman. In the second chapter we deal with the several "faces of eve" that is, the different roles accessible to women: mother, housewife, educator in the family and progressively her part as a teacher in a school. In the third chapter we analyse the issue of the differentiated education according to the social and gender axis, as well as the problems of domestic education and the role of the state in institutionalised education. The fourth chapter regards the issue of feminist struggles for the improvement of Women's Rights, since some feminists and movements tried to shake 1800's conscience, through the defence of women's rights and especially, questioning the educational models in practice at the time.

Some feminist voices emphasized their preoccupations with the necessity that female education should be complemented with instruction. The instruction should arouse in women the conscience to demand more rights thus improving the women's political situation in the Portuguese society.

But the possibilities of a woman finding in society a chance of insertion in the paid labour market were largely debated by the empowered trends with conservative conceptions and by the voices that defended the timid alternative visions to the dominant model. So, allowing women a labour part outside the family nucleus, other than their attributes associated to their intrinsic nature presupposed the opening of a new path for the cycle of feminine life. In the feminist speech some conceptions of a more daring femininity arose, and so gradually, they claimed an improvement in political and social rights for women.

PALAVRAS-CHAVE

Contexto Oitocentista
Educação Feminina
Educação Doméstica
Educação Institucionalizada
Instrução Feminina
Inteligência/Capacidades Intelectuais
Emancipação Feminina
Movimentos Feministas

KEY WORDS

1800'S Context
Female Education
Domestic Education
Institutionalised Education
Female Training
Intelligence/ Intellectual Capacities
Female Emancipation
Feminist Movements

INDICE

Dedicatória / Agradecimentos.....	8
INTRODUÇÃO.....	9
A) A problemática do estudo: a Educação Feminina no âmbito da História da Educação.....	9
B) Matriz e enquadramento da análise	9
C) Plano de organização e estrutura formal do trabalho	11
1. Contextualização: a mulher e o direito a ser mulher.....	14
1.1. A condição feminina oitocentista.....	15
1.1.1. Características Físicas Angelicais.....	18
1.1.2. Virtudes Oitocentistas Inerentes à Mulher.....	22
1.1.3. Condutas Femininas e Infracções às Virtudes.....	32
1.1.4. Analogias e Divergências entre Géneros	38
1.1.5. Condutas Sociais Femininas e o seu Papel na Sociedade Oitocentista.....	45
1.2. A mulher na sociedade e na família: direitos e deveres legislados em Oitocentos.....	54
1.2.1. Direitos e Deveres das Mulheres na Sociedade Portuguesa.....	56
1.2.2. Os Direitos e Deveres das Filhas Donzelas.....	59
1.2.3. As Mulheres e o Casamento.....	61
1.2.4. As Mulheres face ao Divórcio.....	66
1.2.5. Desigualdades de Direitos entre Géneros: alguns delitos e penas associados às mulheres	70
2. As «Faces de Eva» no Antigo Regime.....	76
2.1. A Mulher e o seu papel na Família Oitocentista.....	77
2.1.1. A Mãe.....	78
2.1.2. A Dona de Casa (administração) / o papel da esposa oitocentista.....	84
2.2. Os Modelos Familiares Oitocentistas.....	91
2.2.1. A Mulher na Família das Elites.....	91
2.2.2. A Mulher na Família das Classes Trabalhadoras.....	96
2.3. A Educadora na Família.....	102
2.4. A Educadora na Escola.....	113
2.4.1. A Formação e a Colocação das Mestras.....	115
2.4.2. As Mestras e a feminização do ensino.....	129
3. O direito da mulher à educação.....	142
3.1. A educação diferenciada entre sexos / géneros.....	144
3.1.1. Virtuosidades.....	148
3.1.2. Moralidade.....	151
3.1.3. Religiosidade.....	157
3.2. A educação diferenciada nas várias classes sociais.....	162

3.2.1. A educação elitista ministrada às meninas da aristocracia.....	163
3.2.2. A educação das classes médias (a burguesa)	169
3.2.3. A educação das classes rabalhadoras.....	174
3.3.A Educação Doméstica e a lenta Caminhada da Educação Feminina Institucionalizada.....	177
3.3.1.A educação doméstica.....	178
3.3.2.A intervenção do Estado na educação feminina.....	192
4. A luta das feministas portuguesas pelos direitos das mulheres.....	202
4.1.A questão da inteligência e das capacidades intelectuais femininas.....	203
4.2.As Mulheres «não angelicais»: objecções à mulher erudita	210
4.3.A Emancipação Feminina: Argumentos Sociais, Políticos e Científicos.....	216
4.4.A Instrução feminina e a possibilidade do exercício de uma actividade profissional.....	223
CONCLUSÃO.....	234
Bibliografia.....	241

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho ao meu pequeno, mas grande «tesouro»: Francisco.

Escrever o teu nome na primeira folha, foi a motivação que alimentou todo o esforço e empenho que consagrei neste trabalho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao prof. Dr. Rogério Fernandes estes anos de convívio intelectual, que me deixaram agradáveis recordações.

Por outro lado, só foi possível chegar a bom porto graças a um conjunto de apoios, de colaborações, de incentivos, de motivações e cumplicidades, fundamentais para a concretização deste projecto. Fundamental é sublinhar o apoio emocional e prático da família, que generosamente assegurou cuidados e afagos ao meu filho.

INTRODUÇÃO

A) A problemática do estudo: a Educação Feminina no âmbito da História da Educação

O presente estudo representa a nossa tentativa de contextualizar historicamente a Educação Feminina em Oitocentos, no seio das concepções de moralidade e civilidade vigentes na sociedade desse século.

A temática inscreve-se no âmbito do mestrado de História da Educação, numa área de investigação direccionada para a questão da educação das mulheres. Associado ao estudo de género, este campo de investigação foi-nos despertando interesse de pesquisa e análise de aspectos relacionados com a educação das meninas no século XIX.

O estudo das práticas educativas dirigidas às raparigas representava uma problemática social e cultural, centrada no conhecimento e interpretação das normas e valores vigentes no seu contexto histórico. Deste modo, na prática educativa dirigida às raparigas, quer doméstica, quer institucional, seriam as virtudes domésticas e familiares as prioridades fulcrais do processo de formação das consciências femininas.

A temática escolhida é, de certo modo, o reflexo do interesse vocacionado para a (re)construção do contexto educativo feminino de Oitocentos. Procurando analisar os aspectos de natureza educativa e pedagógica, pretende-se compreender também os propósitos sociais e políticos especificamente adoptados como estratégia diferenciadora na formação das raparigas.

A história das práticas educativas em conexão com os diferentes papéis sociais da mulher oitocentista também integra a problemática do nosso estudo. A análise das forças sociais e políticas que em Oitocentos direccionaram o processo educativo, reproduzindo a estrutura social e sexista através da veiculação de valores na esfera privada do lar e progressivamente na rede escolar.

B) Matriz e enquadramento da análise

A educação feminina no século XIX representa uma problemática ampla e de complexa análise. Analisar a educação ministrada às crianças oitocentistas, assim como interrogar o percurso dos conceitos educativos aplicados na formação diferenciada entre géneros e estratos sociais representam os principais objectivos deste trabalho.

Os pressupostos fundamentais que nos serviram de enquadramento teórico do assentam na reconstituição dos quotidianos femininos e na compreensão dos objectivos inerentes à educação da mulher oitocentista.

Ao longo da pesquisa procurámos analisar os vectores delineadores das vivências femininas, assim como compreender as expectativas sociais e familiares relacionadas com a educação da mulher. Também entender segundo a opinião expressa por vários autores da época quais as expectativas relativas ao papel social e familiar da mulher, as atitudes e comportamentos ligados ao processo educativo que receberam enquanto meninas e no seu papel futuro de educadoras das suas filhas.

A análise dos modelos propostos para a vida da mulher jovem/adulta e a sua relação com as práticas educativas concretamente aplicadas no seu quotidiano, de acordo com o seu ambiente social, económico e cultural.

Mas a análise da diferenciação social do papel feminino oitocentista também representa uma das linhas de estudo em torno do ponto de partida. O plano social será abordado num plano transversal aos objectivos da educação formal/informal a que as meninas estariam sujeitas. Procurámos sublinhar nos modelos sociais da elite as estratégias educacionais e os veículos de transmissão responsáveis pela continuidade da estratificação social vigente na época. Assim como, analisar as práticas educativas, concordantes ou não com esses modelos dominantes, protagonizados pelas mulheres das várias camadas da hierarquia social.

O estudo das realidades sobre as quais a educação feminina estabelecia a ponte entre os modelos arquetípicos de representação da mulher enquanto modelo de virtude e moralidade, respeitada familiar e socialmente.

Deste modo, a contextualização do momento histórico e a análise da realidade social concreta de Oitocentos pretendem legitimar o percurso metodológico deste trabalho. No processo de pesquisa e trabalho da informação foram citados vários autores da época com o objectivo de adjectivar a realidade feminina oitocentista, sendo apresentadas várias situações particulares tomadas como significativas do contexto histórico abordado.

Quanto à cronologia, o espaço temporal privilegiado neste estudo refere-se ao século XIX. A opção por este período histórico resultou do interesse com as questões directamente relacionadas com o tema que se pretendeu estudar.

Ao longo da dissertação foram introduzidas citações e informações quantitativas apresentadas sob a forma de gráficos, de forma a completar e/ou ilustrar o texto.

C) Plano de organização e estrutura formal do trabalho

A mulher de Oitocentos estava predestinado um papel estrutural, quer na concepção tradicionalista do modelo familiar, quer na tradução prática das condutas femininas na vida da sociedade portuguesa. Aflorando as normas e valores vigentes no contexto histórico abordado, os agentes políticos e educativos adoptavam estratégias de transmissão e inculcação de atitudes sociais perante a Mulher e o universo que lhe era naturalmente atribuído (a família).

No primeiro capítulo a nossa abordagem assenta na tentativa de reconstrução da realidade oitocentista e a própria representação da condição feminina, nomeadamente, a contextualização e o direito da mulher a ser mulher.

A condição feminina será afluada no presente trabalho segundo as citações descritivas que vários autores da época usaram para caracterizar a mulher oitocentista, concretamente, as características físicas angelicais, as virtudes oitocentistas inerentes à mulher, as condutas femininas e infracções às virtudes, as analogias e divergências entre géneros, as condutas sociais femininas e o seu papel na sociedade oitocentista.

Quanto ao contexto político e jurídico, à mulher oitocentista eram atribuídas concepções tradicionalistas que limitavam os seus direitos, enquanto, por outro lado, seria detentora de um conjunto de deveres que a subjugavam face à sociedade e à família. Deste modo, pretendemos também abordar na segunda parte deste primeiro capítulo o tema «A mulher na sociedade e na família: direitos e deveres legislados em Oitocentos», nomeadamente, os direitos e deveres das mulheres na sociedade portuguesa, os direitos e deveres das filhas donzelas, as mulheres e o casamento, as mulheres face ao divórcio, delitos e penas aplicadas às mulheres.

Deste tenra idade às meninas seriam então inculcadas as fórmulas padronizadas das atitudes e comportamentos coadunados com a sua posição na hierarquia social. Modelos de moralidade, civilidade e religiosidade eram veiculados nas práticas educativas da família e das mestras, procurando a sua transmissão e assim garantir a seriação e adopção de condutas virtuosamente coadunadas à condição feminina.

No segundo capítulo são abordadas as várias «Fases de Eva», ou seja, os diferentes papéis acessíveis à mulher: mãe, dona de casa, educadora na família e progressivamente o seu enquadramento como educadora na escola.

Ora, sendo a mulher naturalmente aceite como educadora dos seus filhos, consegue gradualmente na docência encontrar um trabalho remunerado e socialmente acessível à sua condição feminina. Deste modo, torna-se importante compreender o processo inicial de formação e colocação das mestras, assim como a função desempenhada pelas mestras na educação feminina.

No terceiro capítulo é trabalhada a questão da educação diferenciada de acordo com vários eixos: sociais, género, família/escola.

Aos modelos educativos de oitocentos estavam subjacentes pressupostos básicos responsáveis pela estruturação do papel social e familiar da mulher. A reconstituição da realidade quotidiana feminina, categorizada pela estratificação social, exige uma análise dos diferentes contextos económicos e culturais, assim como a diversidade das experiências femininas e dos ritmos da vida na hierarquia social.

A educação feminina girava em torno dos modelos ideais do seu ciclo de vida e das suas futuras obrigações sociais/familiares. Na educação feminina exigia-se que fosse ministrada uma formação consistente ao nível dos veículos e dos conteúdos educativos, visando prepará-las para a prática dos modelos de condutas vigentes: atitudes e comportamentos, assim como, os conhecimentos necessários à vivência adulta nos vários sectores da sociedade.

Trata-se portanto de uma abordagem de múltiplos vectores (sociais, género, familiares, culturais, económicos, ...), onde pretendemos analisar o objectivo básico em que assenta a nossa pesquisa: a educação feminina oitocentista.

No quarto e último capítulo será tratada a questão das lutas das feministas pela melhoria dos direitos da mulher. Algumas feministas e movimentos tentavam abanar as consciências oitocentistas, através da defesa dos direitos das mulheres e, sobretudo, questionando os modelos educacionais então vigentes.

Deste modo, são enumeradas algumas questões relacionadas com a inteligência e as capacidades intelectuais tipicamente atribuídas às mulheres. Outro problema era defendido por vários autores conservadores que se enquadravam nos movimentos opostos à mulher erudita. Também a educação feminina e a ténue áurea do horizonte profissionalizante da mulher eram temas polémicos em Oitocentos, assim como o papel da instrução feminina e a sua relação com a reivindicação dos direitos da mulher.

A intervenção e participação das mulheres nos debates políticos e sociais da época foram gradualmente insurgindo com algumas feministas, tais como, Ana Osório de Castro, entre outras. Deste modo, numa sociedade politicamente masculinizada e reprovadora das aspirações femininas, no final de Oitocentos a mulher portuguesa foi despertando para a luta pelos seus próprios direitos.

1- CONTEXTUALIZAÇÃO: A MULHER E O DIREITO A SER MULHER

“...essa criatura destinada para formar a nossa felicidade...”

Por um Homem, 1861

1.1. A condição feminina oitocentista

- 1.1.1. Características Físicas Angelicais
- 1.1.2. Virtudes Oitocentistas Inerentes à Mulher
- 1.1.3. Condutas Femininas e Infracções às Virtudes
- 1.1.4. Analogias e Divergências entre Géneros
- 1.1.5. Condutas Sociais Femininas e o seu Papel na Sociedade Oitocentista

1.2. A mulher na sociedade e na família: direitos e deveres legislados em oitocentos

- 1.2.1. Direitos e Deveres das Mulheres na Sociedade Portuguesa
- 1.2.3. Os Direitos e Deveres das Filhas Donzelas
- 1.2.3. As Mulheres e o Casamento
- 1.2.4. A Mãe e o seu Papel de Educadora
- 1.2.5. As Mulheres face ao Divórcio
- 1.2.6. Delitos e Penas Aplicáveis às Mulheres

1.1. A CONDIÇÃO FEMININA OITOCENTISTA

Na sociedade oitocentista, a mulher recebia a sua perfeita ordem da concepção feminina vigente num equilíbrio directo, consubstanciando visível e invisivelmente, na educação recebida e nas suas práticas quotidianas.

Ser mulher em Oitocentos era viver de acordo com uma ética. No seu quotidiano, era exigido às mulheres que deixassem transparecer nas suas condutas os modelos da sua generosidade, da sua integridade e do seu empenhamento familiar e social.

Ancoradas a princípios normativos e a valores morais, as mulheres eram co-autoras de uma sociedade que, todavia, as reprimia. Na concepção idealizada da mulher angelicalmente perfeita, a sua existência definia-se em função do próprio homem

A elas estava predestinado, contudo, o papel secundário numa sociedade demarcada pelas histórias, sentimentos e pensamentos alheios ao sentir feminino. A configuração do modelo feminino de domesticidade oitocentista estava associada à ideia da inferioridade feminina em relação ao homem, na base de uma culpabilização originária, tal como, se lê na seguinte expressão:

"Foi a mulher criada para companhia do homem; a desgraça da culpa a fez menor, pela obediência, com que Deus a sujeitou ao homem por pena do seu delito."

(Definição da Mulher..., 1832: 3)

No universo familiar, geralmente, a mulher encontrava um papel que a circunscrevia à vida doméstica e às obrigações maternas. Na esfera privada do lar, o modelo familiar oitocentista adoptava as concepções moralistas e conservadoras que atribuíam ao quotidiano feminino um conjunto de vivências/obrigações em torno da típica condição feminina.

Por outro lado, a organização colectiva da sociedade oitocentista tinha como fundamento basilar o discurso articulado da unidade familiar como suporte para a estabilidade social. Mas, apesar da família ser entendida como uma instituição social basilar, na verdade, na génese da esfera privada do lar a mulher seria sujeita às inquietudes que a própria desigualdade de papéis entre sexos lhe impunha.

Deste modo, sendo a mulher um ser subordinado ao homem, o casamento decorria na vida feminina como uma necessidade social e familiar, que visava a própria

subsistência da mulher. Segundo Maria Amália¹, o casamento ficcionava as referências da típica personagem feminina face ao universo representativo da feminilidade oitocentista:

“A incapacidade absoluta da mulher dominar o seu destino, (...) A mulher que casou, porque não podia deixar de o fazer, que casou para ter pão, para ter casa, para ter luxo, para ter protector, um editor responsável da sua vida, e que tendo somente este objectivo, se não ocupou um instante em estudar e conhecer o homem a quem ia para sempre entregar-se. A criatura humilhada, dependente, parasita, vivendo das migalhas do luxo que a rodeia. A desgraçada que a sua fraqueza inteiramente desprotegida perdeu e abismou. Nenhuma destas mulheres condenadas ao descontentamento íntimo, à dolorosa inquietação da consciência, em resultado de uma causa idêntica, estar satisfeita consigo mesma.”

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1887: 65/66)

Nas suas práticas quotidianas, a mulher encarnava as premissas recorrentes ao discurso delimitador do espaço doméstico e de vivências exclusivas da esfera privada. No perfil de mulher ideal, a sociedade oitocentista entendia um conjunto de princípios e normas rigidamente vigentes, cuja aplicabilidade seleccionaria as verdadeiras damas de acordo com o teor das suas frágeis condutas femininas e com os critérios derivados dos diferentes estatutos sociais.

Mas a mulher de que se falava em numerosos escritos oitocentistas era, geralmente, a que pertencia à alta roda social e não à legião daquelas que trabalhavam rudemente «o campo ou na oficina» ao lado do homem, quando não à frente dele.

Alice de Lencastre² defendia que uma mulher virtuosa poderia recorrer aos seus predicados da feminilidade para melhor atingir os seus objectivos:

“O encanto especial da feminilidade é a melhor arma da mulher na luta pela existência.”

(Alice de Lencastre, 1896: 19)

Segundo as palavras que Sanches de Frias citava do Conselheiro Bastos acerca da concepção da feminilidade, as meninas deveriam ser educadas segundo a sua condição social na dinâmica familiar enquanto filha, mulher e mãe. O papel da mulher girava em

¹ Maria Amália Vaz de Carvalho (1847-1921) nasceu e morreu em Lisboa, tendo sido casada com o poeta Gonçalves Crespo. Notabilizou-se pelos seus escritos sobre as mulheres, dedicando-se às questões da educação e do papel da mulher na sociedade da sua época. Além de poetisa consagrada pelos intelectuais do seu tempo, foi jornalista, tradutora, ensaísta e educadora, sendo também a primeira mulher a ingressar na Academia de Ciências de Lisboa.

Na sua residência decorriam salões literários com a frequência das grandes figuras cultas da época, tais como, Camilo Castelo Branco, Ramalho Ortigão, Eça de Queirós e Guerra Junqueiro.

² Alice de Lencastre é a autora que em 1896 publicou a obra «O Bello Sexo».

torno da maternidade, assumindo-se como personagem predestinada pela natureza para gerar e proteger a vida humana, representando um refúgio o próprio colo materno enquanto metáfora do útero como recinto protector:

"As mulheres que correspondem à sua missão sublime, atravessam a vida, como os sopros da primavera, que em sua passagem vivificam tudo.

Mulher amante, filha, irmã, esposa, mãe, avó: nestas seis palavras existe o que o coração humano encerra de mais doce, de mais puro, de mais extático, de mais sagrado, de mais inefável!"

(cit. in: Sanches de Frias, 1911)

Acerca da condição feminina oitocentista vários estudos têm sido realizados. Entre outros Paulo Guinote dedicou a sua tese de mestrado na área da História da Mulher, concretamente, em torno dos «Quotidianos Femininos».

Teresa Pinto também descreve a política sócio-educativa das mulheres numa perspectiva da subordinação conjugal e social. O universo feminino era composto por um jogo complexo de deveres e obrigações familiares, orientado pelo leque de normas e valores morais que se cruzavam nas representações codificadas do quotidiano feminino:

"... tendo conferido a igualdade e a democracia aos homens, atribuiu, em contrapartida, a subordinação e a domesticidade às mulheres, fazendo depender a ordem social do casamento, da fidelidade conjugal e das virtudes da maternidade. (...) Em suma, a existência da mulher definia-se, para aquele pensador, em função do homem..."

(Teresa Pinto, 2000: 24)

A mulher virtuosa e de perfil idealizado pelas sociedades europeias, representava uma espécie humana de capacidades intelectuais inferiores e cujo percurso normal/exclusivo de uma vida seria casar, educar os filhos e dedicar-se às tarefas de casa e à família. Deste modo, a concepção feminina dominante em Oitocentos sublinhava a importância de a mulher ser educada de acordo com a domesticidade inerente às suas funções maternas e familiares.

A análise da concepção oitocentista da feminilidade encaminha-nos para uma narração de pressupostos morais e cívicos, onde a educação é orientada pelas diferenciações sócio-familiares constantes nas práticas quotidianas femininas.

Nas suas condutas as mulheres deveriam resplandecer, através da prática de um conjunto de virtudes e de «características físicas angelicais» naturalmente atribuídas ao seu sexo, como que espelhando o reflexo da sua própria condição que a sociedade de Oitocentos estabelecera. Mas para além das «virtudes oitocentistas inerentes à mulher»,

e na tentativa de contextualizar a educação feminina, também serão abordadas neste primeiro capítulo algumas «infracções às virtudes» de acordo com a perspectiva de alguns autores da época. Quanto às «analogias e divergências entre sexos», procuraremos descrever os papéis altamente diferenciados entre homens e mulheres a vários níveis, tais como, a questão da inteligência e capacidades cognitivas, a moralidade, a religiosidade, as obrigações e direitos sócio-familiares. Por fim, será abordado neste sub-capítulo o tema relacionado com «as condutas sociais femininas e o papel da mulher na sociedade de Oitocentos».

1.1.1. Características Físicas Angelicais

As condutas femininas representariam, no contexto moral e cívico, a fiel reprodução de uma imagem angelical inerente à própria concepção oitocentista da feminidade.

Fisicamente as mulheres seriam ornamentadas por um cortejo de predicados e complementos, embora devessem ser ostentados de uma forma límpida e desnudada de frivolidades. O culto da beleza feminina tecia-se em redor de uma linguagem universalmente aceite como unificadora dos discursos adjectivantes dos típicos atributos femininos.

A imagem feminina obedecia ao conjunto de várias características idealizadas, implicando também uma linguagem aliada à delicadeza e à fragilidade física.

No início de Oitocentos, um autor apresentado como R.F.C.³ enumerava um conjunto de diferenças físicas entre homens e mulheres, concretamente, expressas ao nível do rosto, da voz e do sistema muscular:

“A barba e encabelamento: a metade inferior do rosto viril cobre-se de barba espessa e longa; o corpo torna-se mais ou menos cabeludo. O rosto da mulher conserva-se imberbe e o corpo limpo.

O varão depois de ter enrouquecido, engrossa a voz, e baixa de ordinário uma oitava. A mulher conserva a voz aguda e argentina.

O homem torna-se quase seis polegadas mais alto do que a mulher. Ela iguala-o, senão o excede, nas dimensões de largura, fica mais resumida nas longitudinais.

³ Monografia data de 1822 intitulada «*Dedução Filosófica da Desigualdade dos Sexos, e de seus Direitos Políticos por Natureza*», cujo autor se apresenta com o pseudónimo de R.F.C. Esta obra sublinhava a diferenciação e complementaridade entre géneros descritas em vários «artigos»: diferenças físicas dos sexos; diferenças físico-morais; emprego e pensões da mulher por natureza; indisposição da mulher para empregos activos; dependências recíprocas dos sexos; vantagens do casamento para ambos e sexos; perdas e lucros dos dois sexos no casamento; e conveniências do casamento.

O homem tem todos os membros mais carnosos, e mostra exteriormente o destacado de seus músculos robustos. A mulher revestida de carne sucosa oferece todos os contornos mais redondos, polidos e bem delineados; porém mais fracos e mimosos."

(R.F.C., 1822: 11)

Também procurando inventariar as principais diferenças no aspecto físico do homem e da mulher, Sequeira Barreto⁴ enumerava algumas características físicas tipicamente adjectivantes do homem, nomeadamente, a estatura, o rosto, as posturas e as condutas modelares:

"A estatura é mais elevada: o andar mais pesado e firme; as formas mais vigorosas destacam-se umas das outras: o seu olhar fita-se altivo e seguro: as linhas da sua fronte mais distintas e largas denotam a força e vastidão das concepções do espírito: o sorriso desprende-se-lhe dos lábios mais aberto e rude: o pranto rebenta-lhe dos olhos mais ardente e raro, porque a alma parece ter pejo de revelar a dor que a rala, e esforça-se em emudecê-la, e recalca-la para o mais fundo do seu seio: enfim, o ser físico do homem exprime o poder e a força; e estas qualidades materiais harmonizam-se com as íntimas. A coragem, a constância, a profundidade do meditar, o vigor da imaginação, a extensão e energia das aspirações, tudo se reflecte e se imprime no rosto grave e severo do homem."

(Sequeira Barreto, 1852: 129/130)

Mas ainda segundo o mesmo autor, em oposição às características masculinas descritas, nas características físicas angelicais femininas exigia-se uma postura de candura e elegância expressa constantemente nas suas condutas quotidianas:

"As linhas do corpo são mais ligeiras, mais unidas, mais delicadas; o aspecto é mais doce. Os olhos baixam-se-lhe com timidez; a fronte é menos espaçosa; nos lábios lhe desenha a meiguice um sorriso permanente; tudo, enfim, é menos carregado, tudo é mais suave."

(Sequeira Barreto, 1852: 130/ 131)

Em relação ao típico modelo corporal masculino e feminino, os braços, os músculos e a força estavam para o homem, assim como a fragilidade e os afectos para a mulher. O reconhecimento da fragilidade física na mulher também representava a auto-consciência de um corpo débil, explicitamente predestinado para a maternidade, assim como torneado para a emoção, a intuição, a espiritualidade e a solidariedade.

⁴ S. P. Sequeira Barreto é o autor de «*A Mulher*», obra datada de 1852, na qual a mulher oitocentista é moralmente retratada de acordo com a sua condição de mãe/educadora e de esposa dedicada à esfera familiar.

Deste modo, na consciência da fragilidade física feminina enquadrava-se o significado narrativo da tecedura normativa na própria inferioridade e submissão da mulher, tal como se entende no discurso do seguinte autor anónimo⁵:

“Robusto e musculoso o braço do homem anuncia por sua fortaleza que o céu o destinará para abraçar as armas, despojar montes e selvas, cruzar mares e arrancar os segredos à terra: - melindroso e torneado o braço da mulher mostra com sua brandura e beleza que foi feito para os amplexos do filhinho e do esposo, para apoio da meninice, para se estender a esmolar os desgraçados ou a enxugar-lhes as lágrimas”

(Por um Homem, 1861: 7)

Quanto ao peito masculino e feminino, a dicotomia residia entre a barreira e a fonte expressiva de sentimentos e afectos. Dotada de maior sensibilidade, a mulher adoptava nas suas condutas uma linguagem silenciosa/inaudível, mas representativa de símbolos e estereótipos da sua própria sensibilidade e afectividade:

“Pouco saliente e de ordinário povoado de cabelos o peito do homem parece-se a um escudo colocado pela natureza para servir de guarda ao coração; ao passo que avultado e formosíssimo o peito feminil ostenta-se como a fonte de vida, onde bebemos nosso primeiro alimento, como o depósito de carinhosos afectos.”

(Por um Homem, 1861: 7/8)

Também os olhos femininos diferenciavam sentimentos e canduras tipicamente características da mulher. O olhar feminino expressaria a tranquilidade dos pensamentos e a serenidade dos seus sentimentos:

“Nunca os da mulher aterram com o olhar colérico, como os dos homens; jamais aquelas pupilas inquietas expressam perfeitamente uma paixão, a não ser das paixões maviolas e celestiais, em que muito e muito nos excedem.”

(Por um Homem, 1861: 8)

Na mulher, a pele e as mãos espelhariam a beleza e a claridade do seu espírito. A beleza feminina seria o reflexo da ligação entre o ideal feminino e a imagem que a sociedade projectava da própria feminidade:

“A pele da mulher é mais fina, mais macia e menos pubescente que a do homem.”

(Eusébio Tamagnini, 1904: 36)

⁵ Autor anónimo apresentado com o pseudónimo «Por um Homem». Monografia de 1861, intitulada de «Anjo-Mulher ou Defesa do Bello Sexo», onde o autor adjectiva a realidade da mulher do seu tempo através de sete capítulos: «Duas Palavras sobre a Mulher», «Qualidades e Condição da Mulher», «A Infância da Mulher», «O Amor d'uma Amante», «O Amor d'uma Mãe», «A Escravidão da Mulher» e «Anjo-Mulher».

Por outro lado, as mãos frágeis e delicadas das senhoras das camadas mais abastadas espelhariam a sua elegância e o requinte social. A pele das senhoras deveria ser branca e muito delicada, representando o recatamento e o refinamento das elites, tal como descreviam os seguintes autores da época abordada:

"As suas mãos dêbeis, porém delicadas e destrás, suavizam, e por assim dizer, «pulem» as molas reais da sociedade."

(Porfirio Pereira⁶, 1862: 212)

"Os leques pintados por Watteau e Lancret palpitam nas pequenas mãos que parecem feitas dos lírios."

(M^a Amália Carvalho, 1895: 27)

Essa delicadeza e fragilidade física expressa nas formas corporais femininas também eram adjectivadas por Eusébio Tamagnini⁷, estabelecendo a concepção da infantilidade da mulher face ao homem:

"A fisionomia da mulher, pela falta de barba e pela maior pequenez e arredondamento das formas, é mais infantil, mais delicada do que o homem."

(Eusébio Tamagnini, 1904: 36)

Nas características angelicais femininas, Almeida Garrett⁸ defendia o cruzamento entre a beleza física e a beleza psicológica. Segundo o autor a educação teria um papel fundamental na formação do ideal de virtuosidade feminina, pois em casos de mulheres que não fossem bonitas fisicamente ou tivessem eventuais defeitos físicos seriam as suas condutas dotadas de graciosidade uma outra forma de reconhecer a beleza feminina:

"A mulher deve ser bela; deve ter graças e encantos. Nem todas podem ser lindas, que a formosura não ficou em dote a todas as filhas de Eva;

⁶ Porfirio José Pereira, autor de «Quadros d'Alma ou a Mulher através dos séculos», datado de 1862.

⁷ Eusébio Tamagnini (1880-1972) publicou em 1904 a sua tese de doutoramento «Psicologia Feminina», apresentada como «Dissertação para o Concurso ao Magistério na Segunda Secção da Faculdade de Philosophia Natural». Estudo sustentado por uma vasta bibliografia especializada em anatomia, biologia e fisiologia humana de alguns autores internacionais, aborda o fenómeno da diferenciação sexual e a questão das capacidades intelectuais/inteligência da mulher. Embora seja uma obra publicada no século XX, representa a reprodução dos estudos e das opiniões sexistas vigentes no final do século XIX. Eusébio Tamagnini aborda questões como a sexualidade, o determinismo do sexo, a anatomia e a fisiologia da mulher, a subordinação natural da mulher e as consequências da sexualidade, a condição social da mulher no passado, a sensibilidade feminina, as diversas formas do egoísmo na mulher, o instinto sexual e o amor, simpatia e sociabilidade femininas, os sentimentos superiores na mulher, a inteligência da mulher e os caracteres sexuais da vontade.

⁸ Almeida Garrett (1799-1854) publicava em 1899 a 3ª edição do livro «Da Educação: cartas dirigidas a uma senhora ilustre, encarregada da instituição de uma jovem princesa» (1ª edição em 1867), um conjunto de doze cartas que segundo o autor «Supõem-se estas cartas dirigidas a uma Senhora ilustre encarregada da educação de uma jovem Soberana, porque sendo este o ápice da educação, tanto pelo vasto como pelo difícil, deu-me assim maior latitude, e veio a compreender todas as espécies desde a mais alta e dificultosa.» (Almeida Garrett, 1899: VI)

mas todas podem ser belas. Beleza não é formosura nem lindeza: a beleza é o resultado das graças, e toda a mulher bem educada pode ter graças; pode lhas dar a educação, pode suprimir até defeitos do corpo, pode substituir a formosura e fazer a fealdade linda."

(Almeida Garrett, 1899: 161)

Os modos de representação da beleza feminina baseavam-se em modelos antigos, reconhecidos e outros construídos em torno da concepção oitocentista da feminidade vigente. A imagem angelical da mulher representava a ligação entre a fragilidade e a submissão feminina, reflectida num espelho crivado de assimetrias sociais e de género.

A comparação física entre os corpos do homem e da mulher sustentava, segundo os autores citados, a forma natural como os dois pólos se distinguiam, mas simultaneamente se completavam. Além da submissão feminina e dos preconceitos sociais, a espécie humana deveria continuar a compreender a ponte estabelecida no percurso natural da sua própria existência.

Por outro lado, a imagem estereotipada do corpo feminino ia também formulando o auto-conhecimento que as mulheres teriam de si mesmas, e assim delineando a concepção vigente de feminidade. Mas o culto da beleza feminina oitocentista correspondia também ao cruzamento entre a formosura e o luxo, cujo objectivo prático seria o de deslumbrar pelo encanto físico e até pela riqueza dos seus trajes.

Mas o contexto social e histórico seria também reflectido num conjunto de virtudes oitocentistas tradicionalmente inerentes à própria mulher, tal como pretendemos abordar no seguinte sub-capítulo.

1.1.2. Virtudes Oitocentistas Inerentes à Mulher

O retrato da sociedade oitocentista espelhava um mito feminino subordinado a um domínio normativo de dogmas e valores morais, sujeitando as mulheres à inferioridade prática dos seus papéis na esfera social e familiar.

A aprendizagem e aplicabilidade das virtudes femininas representavam no contexto oitocentista uma prioridade e preocupação para as famílias. A educação feminina teria a obrigatoriedade de preparar as futuras mulheres e mães de família para a adopção de posturas castas e incensuráveis na atmosfera, quer familiar, quer social.

Uma mulher virtuosa teria imperativamente de adoptar um comportamento irrepreensível, quer privado, quer público. Por outro lado, deveria inspirar a admiração e o respeito na esfera familiar, procurando exhibir uma postura digna de exemplo para a

sua prole, nomeadamente, ao nível dos seus modos, paciência, prudência, compreensão, afectos e condutas morais, cívicas e religiosas.

No núcleo familiar, a mulher virtuosa seria dedicada ao marido e extremosa para com sua prole, assim como cuidar exemplarmente das suas actividades domésticas. Segundo D. António da Costa⁹, as tradicionais virtudes femininas seriam essenciais nas práticas quotidianas da mulher portuguesa:

"O que ainda nos vale são as virtudes inatas na mulher portuguesa, o seu ânimo sofredor, a sua índole benéfica, a sua compaixão, tudo qualidades afectivas que lhe provêm da organização; e é a sua tradição amorável, que preza a Deus nunca se ofusque."

(D. António da Costa, 1892: 402/3)

As desejáveis virtudes femininas espelhariam, então, uma educação requintada e esmerada, e em torno do casamento e das suas respectivas obrigações familiares cumpriria que fosse norteador o quotidiano das futuras esposas e mães de família.

No processo educativo as jovens oitocentistas encontrariam o conhecimento do lugar que ocupavam no seio da família e da própria sociedade, estando subjacente na opinião de Sequeira Barreto a sua dependência à figura masculina:

"Seja qual for o laço que prende a mulher ao homem – mãe, amante ou esposa, a sua afeição é santa, sublime de abnegação."

(Sequeira Barreto, 1852: 58/ 59)

Contudo, a mulher consciente da sua condição e conhecedora dos limites de género, foi lentamente reivindicando o direito à palavra, ao respeito, ao amor, à ternura e à segurança. Porfírio Pereira descrevia a condição feminina em Oitocentos e a necessidade de as raparigas usufruírem de uma educação adequada às suas funções familiares:

"A educação da mulher é tudo. Dela depende, ao contrário do que parece, o carácter. É uma consequência do espírito, finura e interesse próprio, mas sempre lícito no seu peito generoso."

(Porfírio Pereira, 1862: 212)

"Sendo infinitamente mais meiga que o homem, em todos os seus actos, palavras, pensamentos e deveres, sente-os melhor..."

(Porfírio Pereira, 1862: 186)

"Felizmente possuímos a mulher realmente bela; possuímos esposas ternas, que jovens, formosas e cândidas, se honram dos seus deveres, e que no mais augusto e radiante dos laços morais da vida humana,

⁹ D. António da Costa de Sousa Macedo (1824-1892) político e escritor muito distinto, formado em direito, secretário-geral do governo civil de Leiria, deputado, 1º oficial da direcção geral de instrução pública do reino.

D. António da Costa criou em 1870 o Ministério da Instrução Pública e foi responsável por algumas reformas na instrução popular, promulgando, entre outros, o decreto da liberdade do ensino superior, da reforma da instrução primária, das bibliotecas populares e das escolas normais.

oferecem o triplice exemplo do amor, da ingenuidade e de quantas belas virtudes podem amá-la."

(Porfirio Pereira, 1862: 275)

A mulher oitocentista seria exigida uma constante adaptação às etapas e circunstâncias da sua vida conjugal/familiar. Nas várias etapas da vida, a mulher assumir-se-ia enquanto um elemento fundamental de dedicação ao quotidiano e à felicidade masculina.

O autor de seguida citado enumerava as três etapas da vida de uma mulher, concretamente, a juventude, a idade adulta e a velhice. Assim, lê-se no referido autor anónimo dos anos 60 do século XIX:

"...fixemo-la e veremos num momento que se emprega a primeira em adornar-se para nos agradar; a segunda em cansar-se e consumir-se para conservar-nos; a terceira em erguer as mãos ao céu para que nos faça venturosos. Alinda-se para agradar-nos na sua juventude, porque só ambiciona o nosso amor; consome-se para conservar-nos em sua idade adulta, porque nos alimenta a seus peitos, destruindo sua formosura; e levanta as mãos ao céu na velhice, porque a mulher, naturalmente religiosa, dedica os últimos anos da sua vida a orar por seus pais e filhos, pelos órfãos e desvalidos."

(Por um Homem, 1861: 8/9)

"O sexo feminino foi doado ao mundo para personificar o amor (...) Cumprindo seu destino aprazível a mulher, quando menina, estima os seus bonitos brinquedos muito mais do que nós: ama quando jovem o seu amante com mais fervor do que nós, ama quando mãe a seus filhos mais extremosa e ardentemente do que os pais; e sempre, mas em particular na velhice, preza e venera os anjos e santos de sua devoção com fé mais pura e maior veemência do que os homens."

(Por um Homem, 1861: 9)

A tomada de consciência do papel desempenhado pela mulher na sociedade e na família representava uma prioridade, desde muito cedo, na própria educação e na vida das meninas. A transmissão e a incubação das tradições sociais/familiares assumiriam extrema importância para a tomada de consciência das obrigações naturalmente atribuídas à mulher.

A história da mulher estava pois inerente a esfera privada do lar, pois os valores morais, jurídicos e políticos eram estruturados em redor das virtudes exclusivas da «mulher» e da «mãe». Os valores da moralidade e da civilidade vigentes decalcavam na consciência feminina um conjunto normativo delimitador das suas próprias condutas, tal como expressava Eusébio Tamagnini:

"Moebius afirma que «a moral feminina» é principalmente uma «moral de sentimento» ou uma «rectidão inconsciente».

Por outro lado segundo Porfírio Pereira, duas virtudes inerentes à condição feminina seriam a «abnegação» e a «dedicação». Estas virtudes femininas seriam fundamentais na dinâmica do próprio modelo familiar, pois o secundário papel da mulher e a interdição à tomada de decisões importantes, conduziam-na para a submissão e exclusividade da vida doméstica:

“A mulher, o sexo belo e fraco, nascida para toda a espécie de ternuras e graças delicadas da vida doméstica, para todos os maiores e mais ocultos sacrifícios, é a que melhor sente, compreende e patenteia a abnegação e a dedicação. Sabe elevar essas duas virtudes à sua máxima potência.”

(Porfírio Pereira, 1862: 188)

Ora, sendo a ideal mulher oitocentista um composto de candura e detentora de excelsas qualidades, deveria também a «bondade» estar vincada nas condutas quotidianas. Maria Amália expressava que a bondade seria também uma virtude crucial na definição da «beleza feminina»:

“A bondade é o supremo atractivo da mulher, aquele que mais acção exerce em torno de si. A bondade é pois a verdadeira beleza feminina.”

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1887: 164)

Quanto à honra, as mulheres dignas de respeito teriam de assumir uma postura que sublinhasse a timidez e o pudor, ou seja, uma mulher deveria ser acanhada, recatada e modesta nas suas condutas diárias:

“A mulher é naturalmente tímida e escrava do pejo: e esta preciosa qualidade faz o seu maior encanto.”

(R.F.C., 1822: 13)

O respeito pelas mulheres honradas e dignas de consideração social/familiar também resultaria das atitudes assumidas pela própria mulher na recusa de tomada de qualquer atitude pecaminosa ou entendida como menos virtuosa:

“As mulheres são belas sempre que se saibam respeitar suficientemente para se recusarem a todos que as procuram e requestam por qualquer modo alheio ao puro sentimento da alma; e desse sentimento, uma vez despertado, deve provir a finura dos costumes.”

(Porfírio Pereira, 1862: 11/12)

Deste modo, a defesa da honra representaria uma qualidade fundamental nas mulheres e, em caso de desrespeito ou ofensa, as reacções da mulher seriam muito mais agravadas e constrangedoras do que no caso dos homens:

"Ofendei uma senhora no mais vivo da sua honra, vê-la-eis chorar desesperada, e contestar vossos insultos com suspiros e queixas: ofendei em iguais circunstâncias um varão, e o fogo de seus olhos, a secura dos lábios, o tremor dos membros, vos dirão com mudas vozes que está sedento do vosso sangue."

(Por um Homem, 1861: 8)

Algumas regras básicas de moralidade norteadoras das boas condutas femininas estariam relacionadas com a total impossibilidade de contactar com homens no seu quotidiano. Sobretudo, as mulheres da elite deveriam assumir um comportamento de total recatamento na atmosfera privada, mas caso ultrapassada essa fronteira doméstica às meninas seria exigido evitar quaisquer contactos ou actos privativos com elementos do sexo oposto na esfera pública, tal como descrevia Maria Amália:

"Uma senhora distinta nunca, indo na rua, se vira trás. Uma menina que sai acompanhada pela sua aia deve ter a máxima reserva no seu modo de portar-se, e não deve sob nenhum pretexto parar na rua a conversar com um homem, ainda que este seja um velho amigo da família. Não há nada mais implacável que a malevolência dos tolos, e nada mais melindroso e delicado que o renome de uma menina."

(M^a Amália Carvalho, 1895: 186)

A consciência social descrevia a mulher como um ser mais forte face ao sofrimento físico e psicológico, ao ponto de conseguir suportar situações menos agradáveis que o sexo oposto. Nessas situações extremas, as mulheres deveriam desvalorizar os seus interesses e motivações procurando, sobretudo, dignificar a honra e os valores morais entendidos como fundamentais para a condição feminina:

"A mulher é infinitamente superior ao homem quanto à nobreza dos sentimentos e à faculdade de suportar sofrimentos por causa dos seus sentimentos."

As mulheres (...) suportam a miséria e o aniquilamento da sua felicidade para salvar a honra; mesmo nas mulheres que já foram pervertidas, o sentimento de honra e do valor moral fica muitas vezes ainda mais vivo do que no homem."

(Alice de Lencastre, 1896:8/9)

Por outro lado, uma mulher virtuosa teria obrigatoriamente que espelhar nas suas condutas o exemplo das normas religiosas dominantes. A educação feminina representaria como que um veículo privilegiado da doutrinação e integração das concepções católicas nas consciências femininas.

A devoção ao catolicismo e às vigentes doutrinas católicas também adjectivavam o idealizado modelo feminino, devendo a mãe exemplificar nas suas práticas quotidianas o seu carácter religioso, enquanto primeira educadora da sua prole. Deste

modo, na educação feminina exigir-se-ia a revalorização e consolidação dos valores e normas católicas vigentes:

"A virtude da religião sempre foi, ainda é, sempre há-de ser mais decidida, mais palpável na mulher que no homem. Sendo naturalmente mais terna, experimenta a mulher também maior necessidade dum alvo, que de contínuo lhe ocupe as ideias; que de contínuo lhe alimente esse belo dote moral."

(Porfirio Pereira, 1862: 186)

A postura dogmática da mulher face à religião católica, segundo o seguinte autor, revogava mais facilmente o fim da existência humana com a morte. A esfera da educação católica introduzia nas consciências femininas simbolismos e mitos religiosos, que agregavam e estruturavam as mentalidades dominantes e os seus ritmos de vida:

"Repugna à mulher, diz Mantagazza, mais do que a nós, a ideia de que tudo acaba com a morte; e, se é verdade que a religião se baseia no grande triângulo das virtudes teológicas, a mulher é, com certeza, muito religiosa, visto que muito crê, muito espera e muito ama."

(Eusébio Tamagnini, 1904: 123)

As mulheres entendidas como virtuosas acreditavam e praticavam nas suas vidas as normas religiosas.

Na educação católica, o modelo lendário de Maria, a mãe de Jesus que encarnara para depois morrer pela salvação da humanidade, representava o símbolo da natural missão da maternidade e na educação dos filhos. À virtude das mulheres estavam associadas conotações simbólicas da própria divindade feminina.

No seu quotidiano, a mulher assumiria como prioridade o seu papel de educadora dos filhos e daria uma atenção especial à formação moral e civil das suas filhas, que tempos depois também iriam desempenhar ciclicamente esse papel educativo com as suas futuras filhas.

Deste modo, a educação dada pela imitação dos modelos maternos seria adjectivada pela virtude e pelas normas católicas vigentes na sociedade oitocentista:

"Da compaixão, uma vez enraizada no seu coração, nascem duas filhas, não menos belas e nobilitantes: a beneficência e a caridade cristã. São elas que ligam os dotes da alma à desgraça. É este um tesouro preciosíssimo do sexo belo. Tudo dispõe e leva a mulher ao enternecimento que distingue a piedade."

(Porfirio Pereira, 1862: 203)

"...a compaixão e a caridade cristã, são na mulher preciosas virtudes, que ousar defini-las é talvez profaná-las. (...) É esse um dos degraus sobre que está sólida e eternamente assente o trono da mulher."

(Porfirio Pereira, 1862: 275)

Quanto ao contexto social oitocentista, segundo Maria Amália, a mulher virtuosa saberia desempenhar um papel elegante e esmeradamente discreto nos convívios e encontros da elite. Por exemplo, face às conversas e discursos proferidos pelos homens, de acordo com a sua postura de mulher virtuosa, não emitiria qualquer opinião ou tendência intelectual:

"Saber ouvir; não contrariar asperamente o que se ouve; não discutir; não apresentar nem os seus princípios nem as suas convicções; não deixar adivinhar os seus interesses, os seus projectos, as suas ambições, os seus despeitos – tudo isto faz parte do «savoir-vivre» especial do nosso tempo."

(M^a Amália Carvalho, 1895: 131/2)

Deste modo, nos eventos ou acontecimentos sociais as mulheres assumiriam uma conduta que revelasse como que uma acomodação intelectual, assim como não seria admitido que elas confrontassem as suas opiniões ou interesses com os outros intervenientes masculinos.

Às mulheres era pedido que mostrassem uma atitude consciente de neutralidade no processo comunicativo, pois a condescendência seria uma das virtudes consideradas essenciais pela mesma autora para a «felicidade» e «liberdade» dos pensamentos alheios:

"Ter «bom génio», facilidade nas relações, brandura nas palavras, maleabilidade de carácter, e uma benévola e caridosa disposição para com os defeitos alheios – é também indispensável em quem quiser ser apontada como modelo (...). Uma mulher de opiniões muito acentuadas, de génio muito decidido e muito intransigente, arreigada teimosamente às próprias ideias, incapaz de entrar nos gostos e nas predilecções das pessoas com quem conviver, não admitindo a «salvação» fora do grémio em que se conservar incomunicável e impenetrável às impressões alheias, -não poderá ser nunca um centro de sociabilidade agradável, ou de felicidade doméstica. Cumpre que [nós mulheres] tenhamos as convicções mais firmes sob o aspecto mais condescendente; as ideias mais definidas para o nosso governo, sob a forma que dê aos outros maior soma de liberdade nas opiniões e nos gestos."

(M^a Amália Carvalho, 1895: 48/9)

Também associada à condição feminina, a sensibilidade seria uma das características adjectivantes da própria mulher na opinião do seguinte autor:

"Dotada de nervos muito sensíveis é mais propensa, determinada, e intensa em todas as modificações do sentimento."

(R.F.C., 1822: 13)

Por outro lado, devido à sua sensibilidade, as mulheres virtuosas estariam mais disponíveis para a ajuda às pessoas mais necessitadas ou com problemas. A

sensibilidade feminina provocaria na mulher o sentimento de ajuda/apoio aos mais carenciados:

"As feridas do infortúnio produzem uma revolução completa nos seus sentidos, nas suas fibras delicadas. A imagem da miséria e do desgosto ofendem na mulher o mais íntimo do seu organismo; a da aflição e dor afecta-lhe a alma de um modo mais decisivo, que a sensibilidade atormenta ainda; por isso a mulher deve ser, e realmente é, mais pressurosa em socorrer. Possui de uma forma especial essa sensibilidade de instinto, que opera sem reflectir, e que faz ministrar os socorros antes ainda que o homem chegue a deliberar-se."

(Porfirio Pereira, 1862: 204)

A sensibilidade feminina também era descrita por Eusébio Tamagnini como uma característica típica nas consciências das mulheres:

"Nas mulheres, em virtude da sua maior simpatia pelos fracos, predomina a piedade sobre a equidade e por isso as vemos frequentemente enternecerem-se e apiedarem-se por um criminoso a quem foi imposta uma pena severa."

(Eusébio Tamagnini, 1904: 121)

A modéstia seria igualmente uma virtude essencial às mulheres, mesmo em situações extremas que a colocassem em conflito consigo próprias:

"Na modéstia não é a mulher menos digna de grande vénéração e acatamento. Um dos papéis mais importantes e frequentes papéis, que a mulher representa no mundo, é o da violência que ela tem de fazer a si mesma em quase tudo."

(Porfirio Pereira, 1862: 204)

Ainda segundo Almeida Garrett, as mulheres virtuosas assumiam a modéstia no seu quotidiano como uma obrigação social e familiar. Esta característica espelhava uma virtude que a mulher deveria graciosamente desempenhar nas suas vivências diárias:

"A modéstia é tão essencial à beleza feminina, que as desgraçadas que a não têm são obrigadas a fingi-la. A mulher mais depravada, mas que ainda conserva o lampejo da razão, conhece tanto a necessidade dessa virtude, que não só a afecta para a iludir os outros, mas para se iludir a mulher que se dispensa da modéstia não o faz por depravação e vício em si, mas por loucura e embriaguez a que esses a levaram."

(Almeida Garrett, 1899: 160)

Depois da modéstia, a uma mulher resplendorosa de virtudes caberia que exhibisse uma personalidade adjectivada pela sinceridade e franqueza. A hipocrisia e outros sentimentos negativos não eram aconselháveis nem permitidos a uma mulher que desejasse ser coadunada pela virtuosidade:

"Assim, a mulher menos resoluta, começa por aprender a ocultar os sentimentos que nutre, e acaba por mostrar os que não nutre. (...) A sinceridade, e mais a franqueza na mulher, quando é real, é o que não pode deixar de ser; um dote meritório. (...) A mulher raras vezes incorre no mesmo vício; raras vezes é hipócrita, e quando por acaso, fatalidade ou de propósito o obriga, apresenta a sua bem conhecida e constatada franqueza, como uma prova irrefragável de confiança para agradar mais: é um sacrifício que faz; é um holocausto, que imola a amizade."

(Porfirio Pereira, 1862: 213)

Deste modo, à mulher honrada e honesta era exigida uma postura irrepreensível, embora ao homem essas regras de moralidade e civilidade não fossem tão rígidas e intransponíveis, tal como argumentava Porfirio Pereira:

"...mais avassalada pela decência e intransigvel honestidade, que lhe é dever sacramental, mais escrava da honra, acredita mais piamente que o homem no que respeita; menos ocupada e activa tem mais tempo que sacrificar à meditação religiosa; menos distraída pelo mundo externo, e por todas as suas negras ambições, preocupa-se vivamente das mesmas ideias, que nunca lhe abandonam a mente."

(Porfirio Pereira, 1862: 186)

Ainda segundo o mesmo autor, a mulher virtuosa, face ao seu desejo de ser perfeita e satisfazer as necessidades familiares e sociais, poderia correr o risco de ser cobiçada e as suas acções provocarem algum tipo de desarmonia:

"Com o dom de agradar, que lhe é particularmente inalienável, a mulher tudo sabe embelezar; mas contente dos sucessos e resultados do seu saber embelezar; e receando ao mesmo tempo menos boas consequências da parte do homem, intimidando-se por esses receios, prefere quase sempre uma existência de opinião a outra qualquer. É que teme, pela sua bondade ingénua, tornar-se invejada e causar discórdia."

(Porfirio Pereira, 1862: 268/269)

Ao nível das relações entre homens e mulheres, detentora de uma conduta adjectivada de virtudes, a mulher desempenharia um papel coadunado pelas convenções sociais e familiares que a sua época histórica determinava. Deste modo, os possíveis relacionamentos amorosos e o próprio enlace matrimonial eram descritos da seguinte forma por Eusébio Tamagnini:

"A mulher normal deseja ser cortejada e amada pelo homem, mas cede como uma vítima aos seus desejos sexuais. É fora de dúvida que as donzelas – entre nós europeus – serão mais felizes se esposarem um mancebo, mas raramente põem dificuldade em casar com um velho; assim muitas vezes abandonam um adolescente, que têm amado, por um velho rico. Mesmo quando tenham sofrido por causa dum amor contrariado, facilmente se entregam a outro que as espose

imediatamente; ou ainda, cedem com indiferença a um homem que tinham desprezado, se este insiste e apresenta um lado prático, isto é, a possibilidade de casamento."

(Eusébio Tamagnini, 1904: 80)

Quanto à dinâmica da esfera privada do lar, nas condutas domésticas e familiares uma mulher virtuosa cuidaria dos objectos e pertences de uma forma peculiar. As características sentimentais das coisas poderiam evocar um certo ambiente afectivo no espírito feminino, sendo também descritas de seguida por Eusébio Tamagnini:

"As mulheres estimam dum modo particular os objectos familiares, que lhes são quase sempre preciosas recordações, e que amam com uma espécie de superstição, de piedade pelo menos, como se fossem fetiches. Nada mais responsável e tocante do que este sentimento."

(Eusébio Tamagnini, 1904: 87)

Mas a virtude e os esmerados atributos femininos também se encontravam nas mulheres pertencentes a outros estratos sociais, que não só os da elite. O seguinte autor sublinhava a existência de «tesouros» nas classes menos abastadas da sociedade de Oitocentos:

"A maior parte das vezes é nas classes inferiores da sociedade que se abrigam esses preciosos tesouros de virtude femininas. Honra e glória às excepções."

(Porfirio Pereira, 1862: 188)

As representações oitocentistas associadas à figura feminina esboçavam um perfil de mulher adjectivado pelas directrizes das virtudes e dos valores vigentes no seu contexto histórico. O pretendido perfil de «mulher virtuosa» seria inculcado através da educação e da transmissão de normas representativas dos comportamentos e das normas ideológicos/políticas vigentes.

Quanto à figura materna, as mães assumiam um papel de importância reconhecida na prestação de cuidados pueris e na educação dos seus filhos. As mães eram descritas segundo um conjunto de características relacionadas com a afectividade, ternura e protecção dos filhos; devendo também representar um modelo prático de virtudes associadas à religiosidade, civilidade e perfeccionismo moral.

A mulher no século XIX era adjectivada como um ser inferiorizado, sobreposto e paralelo às tomadas de decisão, assumindo uma percepção fragmentada do seu papel na família e na sociedade.

Mas a concepção feminina estava também associada à dicotomia entre as virtudes da mulher ideal e algumas condutas desviantes assumidas pela mulher «desvirtuosa».

Deste modo, apesar da mulher ser geralmente caracterizada como um «anjo», ela também podia ser considerada um «demónio» caso não assumisse sem as típicas virtudes femininas nas suas práticas quotidianas. No próximo sub-capítulo serão descritas algumas infracções às virtudes pré-definidas para o comportamento estereotipado das mulheres de Oitocentos.

1.1.3. Condutas femininas e Infracções às Virtudes

Depois de enumeradas algumas virtudes inerentes às condutas das mulheres oitocentistas, recorreremos aos autores da época que também descreviam possíveis defeitos perceptíveis nas condutas femininas.

Numa época social marcada pela moda e pelos modismos do requinte, enquanto agente diferenciador nas camadas mais abastadas, eram comuns à vida da mulher da elite vários aspectos relacionados com o luxo, a frivolidade e a ostentação. O luxo e a moda combinavam-se com o recurso a espartilhos rígidos, saias com armações muito amplas; sapatos delicados com tacões muito altos; penteados admiráveis e espalhafatosos; as novas tendências da maquilhagem e do *rouge*; as jóias e brilhantes seriam também elementos fundamentais na «toilette» e por vezes enquanto complementos dos penteados.

Mas esta excessiva magnificência e extravagância em vestuário e penteados, também representavam o grande perigo de a mulher descuidar-se das funções familiares para que a sua natureza a predestinara, para viver pelo prazer da ostentação e frivolidade das aparências. Os bailes e os encontros sociais da elite, representavam como que o desfile para a exibição de novos vestidos, jóias e penteados. Nestes acontecimentos de gala, a fantasia e a magnificência dos trajes/adornos representavam um espectáculo deslumbrante, mas também de custos muito elevados para o orçamento familiar.

Uma imperfeição entendida por R.F.C. como que frequente na consciência feminina seria a susceptibilidade da mulher, assim como, a frivolidade das suas acções:

“É propensa ao estado patético, variável nos moldes da vontade, volúvel nos apetites e aversões. Passa rapidamente da alegria à tristeza, e da amargura ao prazer: não sofre sensações «diuturnas»; e mistura caprichos e levezas com rasgos sublimes. Parece trazer a alma nos olhos, e na superfície do corpo. É muito mais sujeita a delírios e pronta à efusão das lágrimas. Afecta-se com maior e celebridade, e em geral mais de coisas frívolas do que importantes. É mais forte nos dotes do coração do que nos do entendimento: perde-se de leve e facilmente se comove pelas primeiras impressões, sem encarar inconvenientes, ou pensar nas consequências.

De tudo se cansa, até de ser feliz. Vive mais no presente e no sensível: excita mais a imaginação do que a memória; pensa mais no actual do que no futuro e remoto. Não se prende com força a nada, e depressa se esquece do bem ou mal passado."

(R.F.C., 1822: 13)

Por outro lado, e segundo D. António da Costa, alguns dos defeitos interditos à conduta feminina seriam a ausência de virtudes ao nível dos valores morais e religiosos, pois não seriam mulheres interessantes para contrair casamento:

"Mulher materializada, mulher céptica ou ateia, mulher sem alteza de sentimentos, sem bondade nem modéstia, regalem-se com ela os que assim a compreenderem; que não se me afigura merecerem parabéns as participações de casamentos desse género."

(D. António da Costa, 1892: 401)

Também Eusébio Tamagnini descrevia três tipos de defeitos inadmissíveis nas condutas feminina, concretamente, a susceptibilidade, o ciúme e a curiosidade alheia:

"Três defeitos capitais (...): «susceptibilidade excessiva», «ciúme» e «tagarelice», são apresentados por vários autores como característicos femininos, que prejudicam bastante a pureza dos sentimentos mais elevados da natureza humana."

(Eusébio Tamagnini, 1904: 118)

Acerca da «tagarelice», as mulheres eram acusadas de recorrerem muitas vezes à exploração dos problemas da vida alheia:

"«As mulheres pecam pela língua», diz todo o mundo, e em tal afirmação há alguma verdade."

(Eusébio Tamagnini, 1904: 118)

A curiosidade da mulher e o interesse pela vida alheia estavam na base dos mexericos tipicamente explorados no quotidiano feminino. Seria esse um dos seus mais graves defeitos, devido aos abalos sociais que provocava nos círculos de amizade, tal como descrevia Eusébio Tamagnini:

"A mulher é mais curiosa do que nós, porque tem menos preocupações elevadas e fortes, porque se lhes nega inteiramente a participação na vida nas lutas da vida civil. O nosso cérebro é um grande esfomeado; quando não encontra uma alimentação forte e substancial, recorre aos excitantes salgados e apimentados, que acha ao seu alcance. Os prazeres da curiosidade são os «hors d'oeuvre» do grande banquete da vida, e a mulher deleita-se com eles e deles se alimenta quase exclusivamente.

Os mexericos são o pão quotidiano da curiosidade; e satisfazem a fome da novidade e o perverso apetite de dizer mal do próximo, como satisfazem a necessidade de tirar vingança das insignificantes

humilhações sociais, e de atender às invejas e contrariedades, que no coração produz o contacto dos homens e das coisas."

(Eusébio Tamagnini, 1904: 119)

Alguns temas que, segundo o autor, despertavam o interesse e a curiosidade feminina relacionavam-se com pequenos aspectos do quotidiano dos vizinhos ou das famílias com quem se relacionavam.

Curiosamente, Eusébio Tamagnini nas suas afirmações acabava também por descrever uma imagem da relação conjugal muito diferente do mito habitualmente relatado, pois sublinhava possíveis problemas existentes no matrimónio, tais como as infidelidades, as relações pecaminosas, e até a má gestão da economia doméstica:

"Informar-se dos amores honestos e desonestos do próximo, dos casamentos que se preparam, dos que se malogram; entrar no seio das famílias para saber o que se gasta, o que se bebe e o que se come; se o marido e a mulher dormem no mesmo leito, ou em leitos diferentes; ou se têm quartos separados; quem é a visita da casa, e quantas visitas fazem amigos e desconhecidos; ocupar-se de tantas minúcias infinitamente pequenas e soberanamente pueris, tal é infelizmente para tantas mulheres o objecto principal, o mais atraente e mais sério da sua vida."

(Eusébio Tamagnini, 1904: 120)

Ainda segundo Eusébio Tamagnini, apesar da mulher virtuosa orientar a sua postura social e familiar de acordo com o conjunto de normas civis e morais vigentes. Por outro lado quanto ao pudor, à modéstia e ao recato nem sempre seriam legitimamente praticados pelas mulheres:

"...o pudor da mulher não é só o receio da sua reputação, um adorno mais para a sua beleza, uma questão de temperamento. É claro que nem por sombras pensamos em contestar a importância dos factores mencionados na composição do pudor, mas o que afirmamos é, simplesmente, que a esse «coquetismo inconsciente, ao egoísmo e à timidez» se devem juntar o «respeito próprio, o sentimento da dignidade pessoal e a decência."

(Eusébio Tamagnini, 1904: 121)

Quanto à sinceridade, a mulher poderia desvirtuar-se em função dos seus interesses, ou mesmo como forma de sobreviver ao autoritarismo familiar/marital em que vivia. Tal como defendia o mesmo autor, a mulher caracterizar-se-ia, aliás, pelo seu menor envolvimento na busca da verdade:

"Admitimos que na mulher exista um menor gosto pela verdade, abstracta, teórica e que nela haja uma menor facilidade em compreender qualquer verdade geral; mas esta tendência natural da mulher resultou da sua fraqueza e da educação a que tem estado sujeita

durante séculos. A sua fraqueza orgânica não lhe permitindo dizer tudo, deu origem à «dissimulação» dos sentimentos próprios e das acções praticadas, único meio de evitar a rigidez da autoridade marital.”

(Eusébio Tamagnini, 1904: 122)

Ainda a cerca da subordinação marital no núcleo familiar e dos diferentes papéis desempenhados na génese familiar poderia desenvolver na mulher necessidades ou pensamentos que fomentassem a não veneração da verdade. Embora rejeitando essa eventual postura, o autor entendia que as mulheres poderiam recorrer às mentiras como forma astuciosa de sobrevivência, citando ele próprio as opiniões de Lombroso e Ferrero:

“Um chefe ou senhor déspota, e arbitrário, cujas decisões variam e cuja lei é dura, obriga os seus subordinados a mentir; sucede assim na família, com o pai e com a mãe, a respeito dos filhos; com o marido, a respeito da mulher. Mulheres e crianças protegem-se, defendem-se pela mentira, com o fim de evitar as consequências desproporcionais aos seus actos; mentem pelo medo e para se defenderem.

A mulher é «astuciosa» e é pela dissimulação que a sua astúcia se sustenta. Esta dissimulação é também uma consequência forçada do seu papel sexual, e por isso se exerce instintivamente.”

(Eusébio Tamagnini, 1904: 123)

Quanto à fraqueza da vontade feminina, o autor definia-a como o resultado directo da sua fragilidade emotiva e intelectual. Deste modo, as vontades femininas eram entendidas como que subordinadas aos valores morais que a sociedade imputava e os diferentes papéis sexuais que na família se impunham, obviamente com as pesadas consequências que daí advinham para a própria vida da mulher:

“Porque a sensibilidade da mulher é menor, menor é a sua inteligência, por conseguinte, as manifestações da vontade feminina serão necessariamente menos energéticas e menos precisas. É pois natural encontrarmos na mulher não só uma menor «iniciativa», mas também muitas vezes uma menor «firmeza de resolução».

Uma das causas principais da fraqueza da vontade feminina, consiste precisamente na falta de firmeza das suas resoluções, embora a decisão seja muitas vezes rápida. (...) Um outro motivo de fraqueza da vontade consiste numa certa «obstinação», muitas vezes determinada pela ausência de impulsão, mas que pode também ser consequência da fraqueza das ideias, que se pode comparar a uma «inflexibilidade» da «faculdade de agir» em presença de um obstáculo.

A vontade da mulher depende em energia e força do valor dos sentimentos a que obedece, porque na mulher o coração é tudo. Nela não se encontra com a mesma frequência que no homem aquela faculdade de resolução, pronta e rápida, que constitui o traço essencial do «carácter». O que não quer dizer que a mulher não seja impulsiva; pelo contrário, a multiplicidade dos motivos opostos, que se baralham

simultaneamente no seu cérebro, é que lhe não permite tomar uma decisão."

(Eusébio Tamagnini, 1904: 138/139)

A nível intelectual a mulher era também caracterizada como um ser extremamente frágil, como que incapaz de executar e terminar tarefas que envolvessem o recurso às capacidades intelectuais:

"Do mesmo modo que a iniciativa, falta à vontade feminina a firmeza na execução. Começam tudo e não sabem acabar. E a causa dum tal defeito está ainda naquela mobilidade de espirito que as caracteriza, e que resulta da sua grande impressionabilidade.

Móveis em excesso, versáteis e fantásticas são porém susceptíveis duma tenacidade a toda a prova."

(Eusébio Tamagnini, 1904: 139)

Outra característica típica no comportamento feminino seria a teimosia, assim como o nervosismo e a inquietação. Eusébio Tamagnini sublinhava que apenas a educação feminina poderia melhorar a condição da mulher:

"A impaciência e a obstinação são caracteres da vontade feminina. Mas cremos que em tais predicados a educação fará muito, e melhores tempos virão em que a vontade feminina será mais forte e melhor orientada."

(Eusébio Tamagnini, 1904: 140)

O porte elegante e a graciosidade eram adjectivos necessários ao perfil feminino ideal. Mas existiam alguns defeitos intransponíveis à postura demasiado requintada da mulher, assim como posturas pouco coadunadas como a sua condição social.

De seguida são vivamente enumeradas por Amália Vaz de Carvalho algumas condutas inadmissíveis a uma mulher virtuosa, tais como o porte deselegante, as chamadas «janeleiras», a falta de atenção e concentração nas posturas femininas durante os actos religiosos praticados na igreja :

"É de péssimo gosto para uma senhora o enlamear-se na rua. Se não tem aquela particular ligeireza com que a parisiense, por exemplo, sabe como que voar por sobre a lama, sem se deixar macular por ela, se não tem a pratica da inglesa que aprendeu debaixo do céu londrino, que escorre humidade e que fabrica lodo, a apanhar de um modo elegante e apropriado as saias, e a abrigar-se como que milagrosamente sob o largo chapéu de chuva, melhor é que não saia senão em dia de bom sol. Uma senhora enlameada, é um tal e tão doloroso contra-senso que chega a confranger o coração de quem a encontrar."

(M^a Amália Carvalho, 1895: 187/8)

"Estar muito à janela, também é indício de péssima educação. As meninas portuguesas tinham muito esse costume no tempo em que não havia família que saísse de casa em dia de semana, e em que a saída

estava subordinada a formulas tão complicadas que só ao Domingo havia tempo e vontade de as cumprir. Inventou-se então esta frase um tanto reles: «ser ou não ser janelleira!». Havia meninas «janeleiras» que sabiam tudo que se passava na vizinhança e que se dependuravam da respectiva sacada ou da mais pomposa varanda, desde a madrugada até ao sol posto. Esta varanda, porém, era muito menos poética que a de Julieta: parecia antes a gaiola de um papagaio.”

(M^a Amália Carvalho, 1895: 188)

“Estar na igreja desatenta, eis outro sintoma de má educação que é necessário combater. Para a maior parte das pessoas que frequentam a igreja, a devoção é apenas um pretexto e mais nada. Se assim não fosse, não assistíamos às cenas que tantas vezes aí se dão. (...) A sua própria fé lhes indicará como um atentado contra ela a falta desse respeito exterior.”

(M^a Amália Carvalho, 1895: 189)

Por outro lado, a higiene e o asseio também deveriam preconizar as preocupações quotidianas das mulheres, pois a uma mulher asseada no corpo atribuía-se o conceito de uma dama honrada a nível da boa moral e bons costumes. Deste modo, ainda a mesma autora apresentava alguns descuidos altamente repreensíveis na imagem feminina, nomeadamente, ao nível do cuidado com o vestuário, do apuro dos cabelos e da própria higiene do corpo :

“O apuro e o cuidado extremo no vestuário é um dever de educação. Que podemos nós julgar de uma menina que se apresente com um vestido cheio de nódoas, ou de poeira, com botinas a que faltem botões, luvas por cujos dedos saiam os dedos das mãos, com um colarinho amarrotado, com o cabelo mal cuidado, etc.?”

O asseio extremo e minucioso do corpo corresponde quase sempre ao escrupuloso asseio da alma.”

(M^a Amália Carvalho, 1895: 190/191)

Concluindo, a imagem feminina fisicamente angelical e moralmente virtuosa seria, por vezes, desacatada por mulheres que não adoptavam o conjunto detalhado das proposições morais e cívicas vigentes na sociedade oitocentista.

As mulheres que não praticassem nas suas condutas as normas sociais e familiares seriam o alvo de acesas críticas morais e cívicas. No prolongamento das tradições associadas ao género, Oitocentos vinculou as representações sociais/familiares da mulher, tipicamente sujeitas a uma avaliação baseada em critérios diferenciadamente sexistas.

E, depois de enumeradas algumas infracções consideradas como que desvirtuosidades nas condutas femininas do século XIX, procuraremos de seguida

apresentar as opiniões de vários autores acerca das possíveis analogias/divergências entre géneros.

1.1.4. Analogias e Divergências entre Géneros

A velha discussão acerca das diferenças entre homens e mulheres, encontrava nos agentes sociais, políticos e educativos da sociedade oitocentista, alguma divisão nas opiniões. E, vários seriam os temas da polémica, tais como, a superioridade física, moral e intelectual do homem, a suposta incapacidade feminina para exercer determinadas actividades, assim como a natural submissão da mulher face ao homem.

Estas controvérsias poderiam assumir consideráveis proporções sociais e educativas, embora o papel feminino em redor da família mantivesse primordial importância na educação das raparigas. Deste modo, a educação feminina baseada na diferenciação dos seus papéis sociais e familiares seria entendido como fundamental para o equilíbrio da sociedade e da própria nação.

No início do século XIX, o autor de seguida citado expressava a sua opinião acerca das diferentes funções sociais/familiares dos homens e das mulheres, assim como a sua situação patente nos modelos vigentes na sua época. A natureza biológica seria apresentada como o agente diferenciador desses papéis sexuais e sociais, pois na diferenciação educativa das mulheres estavam unicamente subjacentes as suas futuras funções maternas e familiares:

"Na admirável estrutura interna e externa das «partes sexuais» reconhece o filósofo, como a provida mão da natureza prepara de longe a propagação da espécie humana, e dispõe perpetuá-la, conformando todos os seus indivíduos por um de dois moldes, tão diversos nesta parte, quão semelhantes no resto. Dotados todos os seres humanos dos mesmos membros, sentidos e órgãos, apenas se lhes pertence à nascença a distinção dos «sexuais»: e esta leve diferença vai dar origem a outras maiores entre o macho e a fêmea, que hão-de decidir da condição da pessoa, e dos destinos da sua vida."

(R.F.C., 1822:10)

Deste modo, face à desigualdade social/familiar entre indivíduos de sexos diferentes, nas suas práticas quotidianas as condutas a adoptar resultariam directamente da distinção dos papéis atribuídos aos homens e às mulheres. O seguinte autor atribuía à mulher um carácter mais sensível e ao homem a soberania:

"Em uma palavra: a mulher é o símbolo da fraqueza e da doçura; o homem é o símbolo da força e da gravidade."

(R.F.C., 1822: 14)

Segundo Almeida Garrett, as mulheres e os homens também poderiam naturalmente ser aceites como seres adjectivados de algumas analogias morais, religiosas e civis. Mas, apesar dessas analogias entre homens e mulheres, o autor descrevia várias divergências morais/religiosas resultantes das diferentes obrigações e condutas sociais femininas:

“Não há certamente para o belo sexo outra moral diferente da nossa: deu-lhe a natureza os mesmos direitos, impôs-lhe as mesmas obrigações: o que fez a natureza, não alterou a religião, e o que a religião e a natureza estabeleceram, nem a sociedade civil tinha jus para mudar, nem actualmente e de facto o alterou.

Mas para o exercício dos mesmos direitos, para o cumprimento das mesmas obrigações, a natureza deu à mulher meios diferentes dos que deu ao homem. A força que Deus pôs no braço do homem, está nos lábios e nos olhos da mulher. A fortaleza e decisão são o vigor do carácter masculino; a generosa resignação, a gentil diferença, a constância no sofrimento e nas privações, são o vigor, não menos poderoso e eficaz, da índole feminina.”

(Almeida Garrett, 1899: 150)

Nas condutas quotidianas, e segundo as diferenças descritas por Porfírio Pereira, os seres humanos diferenciavam-se também pela autoridade naturalmente atribuída ao homem. A mulher seria adjectivada de acordo com o perfil típico de submissão, coexistindo moralmente com uma postura discreta e de humildade face às vontades masculinas:

“O homem sustenta-se direito e elevado. A sua atitude é a do comando. Seus olhos fixam-se no céu e o rosto apresenta um aspecto augusto e nobre, onde de intuição se distingue o cunho da dignidade. A mulher, porém, mais tímida, executa todos esses movimentos dum modo furtivo. O seu aspecto não é tão altaneiro, e parece predestinada à submissão a respeito do homem.”

(Porfírio Pereira, 1862: 7)

No contexto familiar, segundo Eusébio Tamagnini, o homem estava destinado pela sua condição sexual a trabalhar para adquirir os bens e o sustento para a sua família. Por seu lado, nas mulheres a virtude residia na sua capacidade de gestão dos bens conseguidos pelo marido, através da aplicabilidade de uma eficiente economia doméstica:

“O homem guerreia para adquirir: exerce agricultura, o comércio, afana-se nas cidades e tem necessidade de grandes qualidades para estas operações. A mulher conserva o adquirido, pelo que deve reunir outras qualidades diferentes das do homem; e assim a sua virtude exerce-se dentro de casa, e fora de casa a do homem.

A avareza feminina resulta pois duma tendência natural boa, mas mal encaminhada em virtude de uma educação falsa. É preciso que ensine à mulher que a economia, não consiste unicamente em «poupar», mas sobretudo na «ordem», na justa medida dos gastos.”

(Eusébio Tamagnini, 1904: 88)

Ainda segundo o mesmo autor, quanto ao recurso à força física se nos homens era uma constante, por seu lado, nas condutas femininas a graciosidade e elegância do porte seriam os atributos associados ao ideal da época:

“O homem deve vencer com a força dos músculos ou com os voos do seu espírito; a ele pois a ambição e a glória. A mulher deve fascinar pelas graças do seu corpo; a ela pois todos os requintes da vaidade.”

(Eusébio Tamagnini, 1904: 89)

Também Sequeira Barreto defendia que uma das principais diferenças entre homens e mulheres seria a força masculina em oposição à fragilidade feminina, embora essas diferenças complementassem e equilibrassem a dinâmica familiar:

“A mulher é do tipo fraqueza; o homem do tipo força: estes dois contrários atraem-se, ligam-se e formam um todo harmónico e maravilhoso. Dá-se na mulher a quilo que exige a natureza do homem para se tornar completa e perfeita; assim como o ser do homem compreende as qualidades para se perfazer a natureza da mulher”.

(Sequeira Barreto, 1852: 131)

Por outro lado, a força masculina em detrimento da fragilidade feminina conduzia, segundo Porfírio Pereira, a uma desvalorização da própria condição feminina e, em alguns casos, conduzindo à escravidão ou sujeição da mulher face ao homem:

“A mulher nunca é tão forte como o homem, e o maior uso ou abuso, que este tem sempre feito da força, é o ter-se valido dela para escravizar tiranicamente essa bela metade do género humano, que o deve aliás acompanhar no leito da dor e do prazer.”

(Porfírio Pereira, 1862: 10)

Ainda Porfírio Pereira citava no seu livro uma expressão exemplificativa do próprio discurso feminino oitocentista, cuja mensagem sublinhava a importância das mulheres na educação dos filhos e na complementar no dia-a-dia dos seus maridos:

“Somos nós [mulheres] que quebramos a rudeza asselvejada, que deriva da força bruta, e que, a cada momento, pode hostilizar dois homens. Cultivamos em vós essa sensibilidade, que vos faz enternecer, em presença da miséria, e as nossas lágrimas, aliás mais fáceis e prontas, dizem-vos que há desgraçadas. Finalmente, bem o sabeis, temos tanta necessidade de coragem como vós: porque não dispendo de forças físicas, carecemos das morais, para superarmos os dissabores, que, tanto ou mais que a vós, nos atormentam. A natureza

experimenta a nossa coragem pela dor: as leis pela violência, e a virtude pelos combates de espírito. ”

(Porfirio Pereira, 1862: 23/24)

Quanto ao conhecimento e desempenho das estereotipadas qualidades morais, a mulher assumiria nas suas práticas diárias um papel de destacadas virtuosidades em relação às típicas condutas masculinas.

As mulheres graciosas e de educação requintada deveriam adoptar posturas discretas, assim como resguardar para si próprias os seus sentimentos e pensamentos:

“Obrigada a mulher pelo seu dever, pela doce reserva do seu sexo, pelo desejo da graça, que lhe é particular, e que tudo edulcora a vida, a ocultar parte dos seus sentimentos, não devem estes, sempre constrangidos, enfraquecer gradualmente e ter menos energia que os do homem, que, sempre audacioso e excessivo, dá aos afectos a acentuação, que lhe apraz e os fortifica no acto do seu desenvolvimento? (...) A heterogeneidade entre ambos é infinita. ”

(Porfirio Pereira, 1862: 122)

Segundo o mesmo autor, outra diferença típica nas condutas masculinas e femininas residia nas causas e objectivos inerentes aos conceitos da verdade e da falsidade:

“A falsidade do homem quase sempre se dirige ao interesse individual; a da mulher quase sempre a enganar agradando. A do homem só se usa a ele próprio; a da mulher utiliza os outros. A primeira engana e morde, a segunda seduz e dá vontade de rir. ”

(Porfirio Pereira, 1862: 213)

Quanto ao sentimento lisonjeador, homens e mulheres eram adjectivados de formas distintas, de acordo com a opinião de Porfirio Pereira:

“Ambos os sexos podem, enfim, ser lisonjeiros. A lisonja do homem pode desgostar pela baixeza; isto é, pode converter-se em adulação e servilismo. A da mulher é mais superficial e parece um sentimento. A do homem acarreta ódios; a da mulher, mesmo quando é exagerada, sempre é divertida e nunca vil. ”

(Porfirio Pereira, 1862: 214)

Ao nível cognitivo e das capacidades intelectuais, à mulher estava subentendido um modelo típico de inteligência e de compreensão inferior ao das capacidades masculinas:

“Quanto ao espírito de ordem e de memória, que classificam as ideias e ordenam os factos, a fim de os encontrarem na ocasião de maior carência; como têm relação íntima com os hábitos, não se sabe bem se os dois sexos os podem albergar e desenvolver igualmente, e, em caso

contrário, em caso da exclusão de um sexo, em caso de se negar ao belo sexo, porque o não faria a mulher."

(Porfirio Pereira, 1862: 123)

Na Educação moral e religiosa dirigida às consciências femininas, estaria a prioritária formação ideária de meninas dóceis e tementes às normas católicas, assim como submissas às regras civilidade vigentes na sociedade da época.

As mulheres seriam educadas de acordo com as rígidas normas religiosas, até porque elas também desempenhariam um papel de grande importância na educação futura dos seus filhos, e em particular na formação das suas filhas que mais tarde também seriam elas mães de família:

"...a história diz-nos, e a experiência confirma-nos, que em todas as seitas, em todos os países, e em todas as escalas da sociedade, a virtude da religião, na mulher é mais decidida que no homem. A religião, assim como a formação dos costumes e a cultura do espírito, é um dos alvos, a que tende a instrução."

(Porfirio Pereira, 1862: 130)

"...em consequência do próprio carácter da mulher, que a religião deve ser mais terna e inefável, e, ao contrário, a do homem, mais descarnada e austera; porque a primeira liga-se mais à prática, e a segunda à severidade de princípios austeros. Parece ainda que, exaltando as ideais religiosas, a mulher é mais propensa à superstição e o homem ao fanatismo. Mas uma vez fanatizada, a mulher, pela sua maior ardência de imaginação, levará o fanatismo mais longe que o homem, e torná-lo-á mais temível pelo próprio seu excesso de sensibilidade."

(Porfirio Pereira, 1862: 187)

Na assistência aos outros e na ajuda caritativa, às mulheres virtuosas estava subjacente a necessidade de praticar os sentimentos de compaixão pelos mais necessitados e desprotegidos:

"Certo é que a compaixão na mulher é um afecto nobre e delicado, como todos que nela se dão; certo é que a mulher é mais compassiva que o homem."

(Porfirio Pereira, 1862: 203)

Ainda acerca da personalidade mais caridosa e compassiva das mulheres, e apesar do facto de nas igrejas louvar-se a caridade aos mais necessitados, a miséria não diminuía, assim como se mantinha a desmedida ambição de dinheiro e a inclinação social da elite alimentar uma vida faustosa, em detrimento desse preceito cristão.

Quanto a condutas menos virtuosas como é o caso do adultério, as mulheres eram quase que imunes à tentação de cometer este «pecado», pois na opinião de Eusébio Tamagnini vários seriam os factores de carácter biológico e emocional:

"A mulher, porque tem uma constituição orgânica diferente da do homem e é psicologicamente constituída para a monogamia, é menos susceptível de pecar; e da sua menor sensibilidade amorosa resulta muitas vezes ser o homem obrigado a procurar fora da casa a satisfação do que a própria mulher lhe nega."

(Eusébio Tamagnini, 1904: 53)

Ainda relativamente à sensibilidade e diferenciação sexual, Eusébio Tamagnini enumerava alguns argumentos responsáveis pela distinção entre sentimentos diferenciados, concretamente, ao homem estavam inerentes as paixões e os impulsos meramente sexuais, enquanto que na mulher os sentimentos giravam em torno da maternidade e dos cuidados a prestar à sua prole:

"...é menor na mulher do que no homem. (...) Entre outros factos que atestam a menor sensibilidade sexual da mulher, podemos citar: a menor frequência de psicopatias sexuais, a criação do amor platónico, a maior facilidade em conservar a castidade, a sua fácil adaptação à poligamia, etc.

(...) o amor que representa, com efeito, o facto capital da vida feminina, mas que é o resultado, antes da necessidade de satisfazer o instinto da maternidade, do que dos seus desejos eróticos."

(Eusébio Tamagnini, 1904: 81)

A diferenciação dos géneros também era descrita segundo as diferentes posturas de homens e mulheres face aos amores, assim como a forma de viver os relacionamentos e as paixões, sobretudo, no contexto de uma sociedade adjectivada pelas restritivas normas morais e de civilidade oitocentista:

"A «impetuosidade das paixões» pode também servir de critério diferencial dos dois sexos: - o homem inflama-se mais lentamente e por degraus; as paixões das mulheres são mais rápidas e menos duradouras."

(Eusébio Tamagnini, 1904: 83)

Ao nível da sensibilidade à dor as mulheres eram adjectivadas, de acordo com a sua própria natureza, como seres mais preparados para suportar as dores físicas e emocionais em várias situações inerentes ao quotidiano feminino, tais como o próprio parto e outras características biológicas da mulher:

"Esta menor sensibilidade geral e à dor tem sido reconhecida por numerosos cirurgiões que têm operado milhares de indivíduos dos dois sexos. A mulher sofre as dores com maior resignação.

As mulheres resistem mais facilmente à dor; por isso é que são tão boas enfermeiras. Esta resistência à dor é uma consequência da sua menor sensibilidade emotiva, e a prova está em que a mulher, sendo sujeita a tantas dores (referimo-nos principalmente à maternidade e à menstruação), envelhece menos. É por isso que também sente menos."

(Eusébio Tamagnini, 1904: 81)

Ainda no que respeita à sensibilidade nervosa, Eusébio Tamagnini procurava justificar anatomicamente as diferenças entre homens e mulheres, recorrendo a um conjunto de características análogas.

Também este autor estabelecia uma comparação directa entre os comportamentos das mulheres e das crianças, como que atribuindo uma relação entre a infância e a própria condição feminina:

"As mulheres, como as crianças, são mais irritáveis e menos sensíveis do que o homem, e se muitas vezes julgamos o contrário, é porque somente atendemos às manifestações exteriores da sua excitabilidade nervosa. Um dos caracteres mais salientes da célula nervosa feminina é o de se descarregar rapidamente da tensão que a invadiu; isto reconhece-se também pelas expressões dolorosas. Nela, os hemisférios são mais fracos e têm por isso uma menor virtude moderada das acções reflexas, de modo que a mímica ressalta quase sempre mais rica e mais expressiva.

A mulher resigna-se mais facilmente com a dor, facto que deve antes considerar-se resultado da sua menor sensibilidade, do que levar-se à conta do heroísmo. Não quer dizer que não haja mulheres heróicas (quantas não há que o são mais que muitos homens); mas a resignação heróica exige uma grande força de vontade, que não é, por certo, qualidade feminina."

(Eusébio Tamagnini, 1904: 82/83)

Quanto às capacidades intelectuais as opiniões dos autores citados eram claras, sendo geralmente a inferioridades cognitiva das mulheres aceite como uma questão incontestável.

Eusébio Tamagnini citava Mantegazza, cujo autor defendia um conjunto de limitações sensoriais e cognitivas adjectivantes da própria condição feminina:

"Ainda que a mulher perceba facilmente nuances delicadas, os seus sentidos não chegam a abranger largos horizontes: a mulher não mede exactamente as proporções dum objecto. Em geral não vê tão longe como o homem, ou, pelo menos, não reconhece tão distintamente um objecto muito afastado."

(cit. in. Eusébio Tamagnini, 1904: 48)

Almeida Garrett também enumerava os preconceitos nos quais a sociedade oitocentista baseava a inferioridade feminina e consequentemente a submissão da mulher face à figura masculina:

"Um dos preconceitos comuns que obtiveram assento geral e usurparam lugar de axioma, é o da fraqueza da mulher. «A mulher é fraca e o homem forte», estabeleceu o nosso orgulho; «a mulher tem de servir e o homem de mandar» concluiu o nosso egoísmo. Estava para

nós a força física, que nos deu a razão no «princípio»; deu-nos mais, a aparência de justiça na «consequência». Mas o princípio é falso completamente, a consequência não.»

(Almeida Garrett, 1899: 151)

O raciocínio, compreensão e aptidão para a resolução dos problemas quotidianos seriam conceitos que também encontravam nas divergências entre as capacidades dos dois géneros uma relação de inferioridade no feminino. A desfavorável imagem da inteligência atribuída às mulheres tornava-as vulneráveis e seres submissos à própria vontade masculina.

Deste modo, a concepção da inferioridade feminina ao nível das suas capacidades cognitivas, também descrita por Eusébio Tamagnini poderia ser interpretada como o resultado do próprio processo educativo destinado à formação das consciências femininas:

“A maior irritabilidade feminina, que dificilmente permite a intervenção do raciocínio na apreciação dos factos, complicando-se pela intervenção do amor próprio – daquela necessidade de amar e de ser amada, - tornando-a «susceptível e vulnerável» - a mais leve beliscadela. É por isso que a mulher não tolera a «ironia» que a desconcerta, e evita, como muito bem nota MICHELET, a crítica, a discussão, a polémica, que a deixam pouco à vontade.”

(Eusébio Tamagnini, 1904: 118)

Concluindo, homens e mulheres eram entendidos na sociedade oitocentista de acordo com o conjunto de preconceitos e a relação directa das clivagens sociais vigentes. Os homens que a natureza dotara de um organismo mais robusto e musculado, representavam a força e o vigor físico. E, essa superioridade da estatura física seria ainda complementada também com a opinião vigente da superioridade intelectual dos homens. Neste contexto, e em oposição, as mulheres adjectivadas pela inferioridade física e intelectual apenas na esfera privada do lar encontravam espaço para a sua subordinada existência quotidiana

Também procurando contextualizar as condutas sociais femininas, assim como compreender seu papel da mulher na sociedade oitocentista, apresentaremos de seguida as opiniões de alguns autores da época abordada.

1.1.4. As Condutas Sociais Femininas e o seu Papel na Sociedade Oitocentista

As condutas sociais femininas giravam em torno de uma representação normativa de moralidade e civilidade vigentes em Oitocentos. As estereotipadas condutas

femininas eram determinadas por um feixe de expectativas, percepções e comportamentos associadas ao seu próprio papel social.

Educada a mulher essencialmente para a prática futura de um conjunto de condutas pragmáticas associadas à rotina doméstica, que papel encontraria reservado para si na sociedade de Oitocentos?

A mulher seria cuidadosamente educada para no seu futuro cumprir a moralidade e os costumes norteadores da sociedade em que viviam. Deste modo, desejava-se que nas suas condutas se reflectissem as normas da convivência, da educação esmerada, da organização familiar e da virtude feminina. A garantia dessas práticas no quotidiano feminino seria, então, a suposta base ideária da feminidade, assim como a promessa de estabilidade e conforto para toda a sua família.

Acerca do papel feminino desempenhado na sociedade, as mulheres foram ao longo do século XIX encontrando, progressivamente, aberturas à sua participação social. Segundo Maria Amália, as acções sociais das mulheres oitocentistas reflectiam atitudes positivas na própria evolução da sociedade:

*"Não se queixem os homens da influência da influência da mulher.
Sempre que ela a tem podido exercer bem, tem-no feito."*

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1891: 293)

No início de Oitocentos o papel feminino na sociedade era descrito por José Braancamp¹⁰ como um tema controverso, pois as condutas sociais que as mulheres deveriam assumir estavam ainda muito limitadas pelas normas da moralidade e da civilidade dominantes:

"Quanto a estabelecer o lugar que devem ocupar na sociedade, quanto a determinar o modo pelo qual deve ser melhorada a sua actual existência, conheço que estas questões, apesar de muito debatidas nos nossos dias, estão ainda muito confusas, que me não atrevo a tratá-las..."

(José Braancamp, 1835: 38)

Por outro lado, o papel social feminino reflectia também a importância que a génese familiar atribuía à própria mulher. Pois, as mulheres, enquanto educadoras dos filhos, dariam um contributo positivo à sociedade caso preparassem homens equilibrados e dotados de bons valores morais e cívicos:

"A mulher influi sobre o homem desde o nascimento até à morte: prende-o a si pela cadeia de uma afeição mais ou menos estreita, e

¹⁰ José Augusto Braancamp é autor de «Reflexões sobre a Educação Pública», obra datada de 1835.

segue-o passo a passo na vida, como imagem risonha e suave que o enlaça num abraço constante."

(Sequeira Barreto, 1852: 58/ 59)

As características mais delicadas tipicamente existentes nas condutas femininas, poderiam adjectivar as mulheres como detentoras de uma sensibilidade especial para eventuais adversidades, tal como enumerava o seguinte autor:

"...cria a sociedade porque suavisa os costumes ásperos do varão; tem mais apego à Pátria do que este; e não tem a audácia e insensibilidade bastante para abandonar seus pais anciãos e enfermos, como muitas vezes o homem efectua instigado pela ambição e cobiça."

(Por um Homem, 1861: 8)

Na sua conduta social, as mulheres castas e de condição moralmente exemplar teriam a obrigação de praticar no seu quotidiano o modelo normativo que vigorava na época. Porfirio Pereira defendia que as mulheres seriam, então, educadas de acordo com os seus futuros papéis sociais, que coadunavam nas práticas quotidianas o requinte e a moralidade refinada:

"A excelência do seu ser atravessa os órgãos materiais e inspira com um fogo sobrenatural os gestos e acções. O seu porte majestoso, o seu andar firme e ousado anunciam a nobreza da sua classe.

Os seus usos são mais transcendentais do que se pensa; foram feitos para executarem as ordens da vontade, para acolherem o que dista, para prevenirem e evitarem obstáculos nocivos; para abraçarem e reterem o útil; finalmente para repelirem o repugnante."

(Porfirio Pereira, 1862: 7/8)

As famílias pretendiam formar mulheres cuja actividade social também favorecesse as características naturalmente atribuídas às consciências femininas. As actividades femininas condicionadas pela sua natural subordinação e índole introspectiva, resultariam da própria incubação dos valores e dogmas sociais. O objectivo seria o de proporcionar o incentivo e a dinamização das admoestações tipicamente associadas à condição feminina.

Ainda segundo o mesmo autor, nas práticas sociais as mulheres teriam a oportunidade de espelhar os seus dotes virtuosos e modelares, no contexto moralmente delimitativo da sociedade oitocentista:

"Para a mulher mais virtuosa a sociedade é um teatro de conquistas morais, e os entes, que nela figuram os seus «vexillos», os seus troféus. Quanto mais lata é a sua vida social, mais, na mulher, se aperfeiçoa essa espécie de mérito; porque então tem de reconciliar interesses menores e reunir maior número de caracteres."

(Porfirio Pereira, 1862: 212)

Mas se as funções sociais atribuídas às mulheres representavam a base conjectural do tecido elitista, por outro lado, Innocencio Duarte questionava o modelo educativo da mulher. Este autor interrogava-se quanto às diferentes expectativas na formação da consciência feminina, concretamente, o peso das normas morais em detrimento da própria instrução:

“Como explicar este fenómeno moral, que vemos em todos países, em todas as idades e em todos os graus de civilização – a ignorância da mulher, e a sua ignominiosa tutela? Porque se descarta tanto a sua educação ante a sociedade civil?”

(Innocencio Duarte, 1870: 1)

A influência directa da categorização social na educação feminina oitocentista, correspondia a uma intervenção discriminatória da própria construção e dinamização da consciência das mulheres de acordo com a sua posição na hierarquia social:

Mas, se no desempenho das suas funções sociais e familiares, à mulher estava implicada uma entrega total que desde cedo começava a ser implementada através da própria educação feminina, o poder político não lhe era de todo acessível.

Quanto à acção política e cívica, à mulher estariam barradas quaisquer decisões relativas à sociedade e à sua pátria. Essa barreira política erguida às mulheres era entendida por Eusébio Tamagnini como uma realidade necessária, pois a beleza tipicamente feminina poderia influenciar na tomada de determinadas decisões:

“E se a igualdade política dos sexos viesse a ser um facto, em que degenerariam as eleições e as discussões parlamentares? Haveria por ventura algum eleitor ou deputado, de «mau gosto», que negasse o voto a uns «olhos lindos», uns «cabelos soberbos», um «nariz perfeito», uma «boca sensual», um «corpo elegante» uma «voz sonora e amorosa»?”

(Eusébio Tamagnini, 1904: 56)

Sobre as funções femininas no contexto social, para além do papel educativo dos homens que enveredavam pela política e pelos altos quadros do poder, pouco mais estava ao alcance das mulheres. O poder político e a tomada de decisões parlamentares constituíam um campo exclusivamente destinado aos homens, tal como expressava Porfírio Pereira:

“Em quase todos os governos do mundo, exclusivamente das honras e altos cargos, a mulher raras vezes pode afeiçoar-se ao estado pelo orgulho de ter exercido funções honoríficas, que também lhe não é dado a esperar.”

(Porfírio Pereira, 1862: 208)

A mulher, enquanto elemento tipicamente caracterizado pela feminilidade enclausurada no espaço doméstico, dificilmente na visão oitocentista dos pedagogos, políticos ou outros agentes decisores encontraria uma brecha social e familiar que lhe abrisse as portas do trabalho e das preocupações quotidianas atribuídas aos homens:

"Tendo pouca parte na propriedade, e violentada pelas leis nessa mesma que possui, não deve em país algum importar-se com o valor que tempera a espada dos capitães, nem com o espirito da legislação vigente. Não trabalhando nem combatendo pela pátria, também não alimenta essas ideias lisongeiras que a ligam a ela, já pela vaidade, já pela ambição do mando, já pelos trabalhos rudes mas heróicos, que não lhe competem. Finalmente, existindo mais para si e para os objectos e pessoas que a cativam e interessam, e sem dúvida menos desnaturada que o homem pelas instituições sociais, em que tem muito menor parte, deve por consequência ser menos susceptível desse grande entusiasmo, que obriga o homem a preferir a república à família, e o concidadão a si mesmo."

(Porfirio Pereira, 1862: 209)

Deste modo, Porfirio Pereira enumerava um conjunto de argumentos descritivos das barreiras femininas oitocentistas à esfera pública.

Segundo o autor, as mulheres eram adjectivadas como sentimentalistas, frágeis e intelectualmente limitadas face aos objectivos mundanos do trabalho e das responsabilidades sócio-políticas:

"Mas se o amor da pátria não pertence, de facto ou de direito – como quiserem – à mulher moderna, muito menos parece pertencer-lhe o amor geral da humanidade, que se estende a todas as nações, que veio até nós perpassando imensas épocas e partindo da noite dos tempos, e que é uma espécie de sentimento abstracto. Quem ama qualquer pessoa, objecto ou ideia, precisa para bem a amar, que a saiba pintar na imaginação; aliás extingue-se a paixão com o desaparecimento da pessoa ou objecto, com o distrair da ideia."

Só à força de generalizar as ideias é que o filósofo chega a transpor as barreiras, que medeiam entre um homem e um povo; entre um povo e uma raça; entre uma raça e a espécie humana; entre o seu século e o futuro; entre o que foi e o que é; entre o que vê e não vê. [Contudo] a mulher não espraia as suas vistas e rasgos de imaginação até tão longe. Reúne em torno de si os sentimentos e ideias, e somente se ocupa do que a interessa mais imediatamente. Estas medidas tão vastas exorbitam da sua esfera activa. Para ela vale mais um homem e o teatro da sua vida, teatro aliás restrito, do que uma nação e o infinito póstumo."

(Porfirio Pereira, 1862: 210)

Também Eusébio Tamagnini defendia a impossibilidade de as mulheres exercerem cargos políticos, impossibilidade directamente relacionada com as funções maternas e as responsabilidades familiares.

O facto da mulher física e biologicamente estar ligada a cada filho, assim como, a frequência quase constante de nascimentos de seus filhos, seria, na opinião do autor e da sociedade, uma impossibilidade real para o acesso e exercício de cargos políticos:

“Resumindo, os deveres da maternidade absorvem para cada filho: grande parte do tempo da gravidez, 15 meses de aleitação, 1 ano de cuidados da primeira infância, e o encargo da educação intelectual e primária, o que, repetido algumas vezes, impossibilitará a mulher de se ocupar da política.”

(Eusébio Tamagnini, 1904: 57)

O papel social de passividade da mulher delimitava as condutas femininas à exclusividade da esfera familiar. Mas de acordo com o seguinte autor, apesar da mulher não deter poder político, poderia ter um papel importante na observação e educação dos homens enquanto primeira educadora dos seus filhos, na tentativa de melhorar lentamente a sua situação:

“Na sociedade, a mulher continuamente ocupada em observar, pelo duplo interesse de dilatar e manter o seu império, deve ter perfeito conhecimento do homem; melhor, dos homens.”

(Porfírio Pereira, 162: 123)

A educação feminina, enquanto mecanismo de desenvolvimento pessoal e social, deveria vincar os sistemas normativos e morais vigentes na época. Pois, uma mulher entendida como virtuosa assumiria uma postura irrepreensível e coadunada face aos valores que a sociedade da altura reconhecia como referências inerentes à própria génese oitocentista.

Nas suas posturas sociais e familiares, as mulheres deveriam adoptar um conjunto de práticas moralmente aceites. Porfírio Pereira enumerava várias estratégias que as mulheres deveriam adoptar nas suas condutas diárias, assim como alguns mecanismos que as poderiam encaminhar para a melhoria da situação da sua condição inevitável de inferioridade face ao domínio decisivo do homem:

“Deve discernir todas as frases do amor-próprio, as fragilidades intrínsecas e ocultas; a modéstia falsa, e as grandezas ilusórias; o que os homens são, e o que desejam ou poderiam ser em tais ou tais circunstâncias; as qualidades que revelam pelo próprio esforço, que empregam em escondê-las; finalmente o seu mérito e grau real de estima avaliada até ao epigrama, na sátira, na «diatribe». Deve distinguir e discriminar os caracteres; o orgulho tranquilo, que somente se entretém consigo; o impetuoso e vil, que se estimula e patenteia ofendendo; a sensibilidade terna e fútil; as sensações violentas cobertas com o véu da serenidade, comprado a preço de grandes sacrifícios; a leviandade pretenciosa; a desconfiança que deriva do temperamento e

malignidade; a da desgraça de espírito; e, finalmente, o conjunto de todos estes sentimentos e suas gradações. (...) deve saber e reflectir sobre o que a origina, destrói ou corrobora; deve saber como é que se dirige, sem parecer que disso se ocupe o espírito; como se pode fazer ilusão sobre esta arte uma vez conhecida; qual é o valor que lhe dão todos, com quem tracto ou familiaridade; e, finalmente, até que ponto deva servir-se dela para governar."

(Porfirio Pereira, 1862: 124)

Mas se as mulheres da elite não detinham poder político-social, em condições mais limitativas estavam as mulheres pertencentes às classes mais desfavorecidas. Eusébio Tamagnini sublinhava as difíceis condições de vida das mulheres das classes mais desfavorecidas:

"Quer se trate da camponesa ou da serva, da operária ou da burguês, da grande dama ou de qualquer outra classe ou hierarquia de mulheres, fácil será constatar a sua triste condição social.

Para a operária, por exemplo a situação é triste comparada à do homem. Segundo a estatística de Victor Ellena, as mulheres são em maior número do que os homens nas grandes indústrias. Em 382.131 operários que entram na referida estatística, são homens 103.562 e 188.468 são mulheres, não contando as crianças; ou seja, 27% de homens por 49% de mulheres."

(Eusébio Tamagnini, 1904: 142)

Ainda segundo o autor, a desproporcionalidade das remunerações laborais das operárias oitocentistas expressava a situação de flagelo e desequilíbrio social da própria condição feminina:

"Em Portugal existe também um número maior de operárias em quase todas as instalações fabris. Este facto representaria incontestavelmente um bem, se a retribuição do trabalho fosse equitativa, mas desgraçadamente não sucede assim.

Até na própria América, pátria de todas as liberdades e onde o sexo feminino tantas e tão grandes conquistas tem obtido para a sua causa, até aí se encontra a mesma extraordinária injustiça. (...) Compreender-se-iam tais diferenças, se o trabalho das mulheres valesse menos ou fosse menor; mas não é nada disso o que determina aquela desproporção, porquanto até nas empreitadas, a mão-de-obra feminina recebe pior paga."

(Eusébio Tamagnini, 1904: 143/144)

Também Eusébio Tamagnini procurava caracterizar a condição social da mulher, argumentando que embora não possuísse os mesmos direitos sociais e políticos dos homens, as mulheres conseguiam alcançar algumas condições especiais graças a algumas estratégias de astúcia desenvolvidas ao longo da história:

"Longos séculos de sujeição originaram pois no espírito feminino uma certa servilidade. Com o tempo e na lenta transformação das condições sociais, desenvolveram-se na mulher aptidões especiais de reacção aos inconvenientes do seu estado de escravidão – austúcia, penetração psicológica, aptidão para mentir, singular expressão das emoções e sentimentos, fortificação da sua primitiva resistência à dor, habilidade em despertar interesse, falta do sentimento de justiça, etc., que constituem por assim dizer, as suas armas de defesa na luta pela vida."

(Eusébio Tamagnini, 1904: 77)

O modo da mulher entender e desempenhar o seu papel social, estava devidamente salvaguardado na própria educação dirigida para fomentar a desejável condição feminina oitocentista. A educação feminina teria como objectivo principal também contribuir para a formação da condição social da mulher, pressupondo a transmissão de um modo feminino de entender o seu papel na sociedade da época.

Pelo que, a relação restritiva entre a mulher e o universo social sublinhava a perspectiva diferenciadora ao nível da legitimidade das capacidades intelectuais femininas. A construção e dinamização do papel feminino na sociedade oitocentista, correspondia à intervenção directa das influências morais, religiosas e cívicas vigentes na época.

Por outro lado, a vida social feminina da elite baseava-se na aparência, elegância e distinção na esfera da alta sociedade. A figura feminina era adjectivada pela moda, pelo luxo e fanatismo da elegância. As suas maneiras requintadas e doces falas, a suavidade de um sorriso despreocupado, entre outras características angelicais atribuídas à mulher, seriam as bases para o prazer da conversação e o encanto do convívio feminino.

A chamada vida em sociedade permitia às mulheres da elite vivências de ocasiões sofisticadas e elegantes, assim como a possibilidade de convívios sociais em espaços frequentados apenas por indivíduos de cada condição social. As cerimónias frequentadas pelas elites sócio-económicas seriam variadas, tais como, as festas, as récitas teatrais, as óperas, algumas manifestações culturais e outras reuniões elegantes de circuito altamente selecto.

O prestígio social das mulheres evoluía também associado às suas intervenções sociais apropriadas à sua própria condição feminina. A cultura feminina necessária para intervir na vida pública, deveria abranger o belo e o agradável, em amenas conversações sobre arte, pintura, escultura, poesia, línguas, etc.

Em oposição, o papel social/familiar das mulheres pertencentes às classes pobres baseava-se na mera reprodução do ambiente doméstico vivido na esfera familiar. As

suas prioridades na educação dos filhos seriam a de garantir a transmissão dos valores cívicos e as normas religiosas vigentes.

De seguida, serão apresentadas algumas leis que a dirigiam as acções femininas na sociedade e na família, face ao contexto oitocentista. E, segundo as palavras que Eusébio Tamagnini citou de Mantegazza, a igualdade dos direitos entre homens e mulheres seria um tema de acessas polémicas:

"Se a louca mania da «igualdade» tem perturbado o problema, invocando para a mulher direitos iguais aos do homem, todos nós devemos fazer que ela goze, não os nossos direitos, mas os seus direitos próprios. As leis devem facultar-lhe a liberdade e a capacidade de desenvolver os seus direitos de mulher."

(Eusébio Tamagnini, 1904: 142)

1.2. A MULHER NA SOCIEDADE E NA FAMÍLIA: DIREITOS E DEVERES LEGISLADOS EM OITOCENTOS

Após a contextualização da condição feminina oitocentista e recorrendo às opiniões que os autores da época nos deixaram registadas, passaremos à segunda parte do primeiro capítulo, concretamente, os direitos e deveres que a mulher compreendia na sociedade e na sua própria família.

A situação da mulher no contexto social e político resultava directamente do receptáculo das tradições culturais e normativas responsáveis pela condição feminina de Oitocentos. Deste modo, o quotidiano feminino enquadrava-se nos limites normativos da sua própria consciência fortemente inferiorizada pelas correntes ideológicas e legislativas.

Os legisladores oitocentistas procuraram a partir de meados do século XIX, estabelecer um conjunto de leis especialmente concebidas para aplicar à condição feminina. E essas medidas legislativas, embora diferenciadoras entre géneros, foram progressivamente encaminhando a mulher para uma relativa melhoria dos seus direitos sociais e familiares.

Procurando contextualizar a mulher na sociedade e na família de oitocentos, Innocencio Duarte¹¹, na segunda metade do século XIX, enumerava um conjunto de deveres e direitos atribuídos à mulher de então. O referido autor reclamava através das seguintes expressões a necessidade de melhorar a condição cívica da mulher:

"Chamemos a mulher à sociedade civil. As leis lhe conferem direitos e impõem obrigações importantes. Respeitemos da mulher o juízo, e com ela muitas vezes nos aconselhemos. Admiremos o seu espírito. Maravilhem-nos os seus instintos bons, nobres e generosos."

(Innocencio Duarte, 1870: 2)

"A mulher é uma criatura racional do sexo feminino, que faz parte da sociedade civil, e nela tem direitos e obrigações pelo modo decretado nas leis."

(Innocencio Duarte, 1870: 3)

Já na última década do século XIX, D. António da Costa tentava sistematizar a evolução legislativa da sociedade oitocentista ao longo do referido século. Segundo este

¹¹ Innocencio de Sousa Duarte, advogado em Mafra, publicou em 1870 um compêndio dos direitos, obrigações e privilégios que a sociedade oitocentista atribuía às mulheres da sua época.

Segundo o autor, este compêndio oferecido às Escolas do Sexo Feminino pretendia responder à sua inquietação sobre a seguinte questão:

«Como explicar este fenómeno moral, que vemos em todos os países, em todas as idades e em todos os graus de civilização - a ignorância da mulher, e a sua ignominiosa tutela? Porque se descarta tanto a sua educação ante a sociedade civil?» (Innocencio Duarte, 1870: 1)

autor, o poder político procurou estabelecer para as mulheres um código civil próprio e restritivo ao nível dos direitos e obrigações femininas:

“O correr do tempo trouxe consigo uma variedade de sentenças e opiniões contraditórias. A nossa legislação tornou-se um manto de retalhos; e o número certo das disposições pátrias vinha a ser menor do que as que se pediam aos diversos códigos estrangeiros, ao uso dos tribunais, e às opiniões contraditórias dos nossos jurisconsultos. Um verdadeiro caos!

Além disto, a nova organização liberal, alargando os direitos individuais, e exigindo mais garantias para a família e para a mulher, pedia um novo Código, de acordo com os modernos princípios da civilização.

Era em 1850. O Governo encarregou um abalizado jurisconsulto, o sr.º António Luís de Seabra, hoje Visconde deste título, de organizar um Código Civil. Desempenhando-se tão gloriosamente do importantíssimo encargo, apresentou o redactor a sua obra monumental, que, depois de revista por uma comissão, foi declarada Lei do país em 1867.

É na presença do nosso moderno Código Civil, que temos de analisar a mulher portuguesa. Que modificações fundamentais trouxe o Código à mulher! Que progressos tem dado à condição feminina a civilização actual da nossa Pátria!”

(D. António da Costa, 1892: 342)

Ainda segundo António da Costa, o código civil português procurava sublinhar a importância da mulher face às suas obrigações familiares e maternas. Por outro lado, o quadro legislativo estabelecia um conjunto de direitos e deveres da mulher face aos filhos e aos bens familiares, assim como alguns direitos consignados directamente às mulheres:

“Respeitando os fundamentos da tradição pátria, respeitando o que tinham de aceitável para nós o antigo Direito, os códigos modernos, e as resoluções justas dos tribunais, e aniquilando tudo segundo a filosofia da razão, o Código Português elevou a natureza humana, reformando sobre os alicerces nacionais o novo edificio civil. Diga-se a verdadeira palavra: o Código, reconstituindo a família portuguesa, operou uma verdadeira revolução acerca da mulher, em relação aos direitos dos conjugues, aos filhos comuns, aos bens e sua administração; e no tocante à dissolução do matrimónio a condição da mulher ascendeu em muitos pontos até à do homem, noutros aproximou-se dela; elevação justa em si mesma, e gloriosa para o Direito Nacional.”

(D. António da Costa, 1892: 343)

Por seu lado, Eusébio Tamagnini interrogava-se acerca das relações existentes entre a inferioridade atribuída à condição feminina e o quadro legislativo que impunha

às mulheres um conjunto de deveres e direitos explicitamente diferenciados dos homens:

"É vulgar ver-se nos livros a interpretação errónea de que as diferenças sexuais representam uma «inferioridade feminina». Protestamos. (...) E, admitindo mesmo a inferioridade intelectual da mulher, é porventura justificável a manifesta inferioridade social em que a colocam as leis?"

(Eusébio Tamagnini, 1904: 51)

A diferenciação sexual e social expressa na sociedade oitocentista, denunciava as posturas legislativas dos órgãos e dos agentes políticos que negligenciavam a tomada de medidas para melhorar a condição feminina:

"A posição social da mulher é má, já o dissemos e todos estão compenetrados de tal facto; mas também é notório que a posição da mulher é má, porque as leis têm sido feitas pelos homens «pensando sempre em si e nunca nela. É por isso que os feministas reclamam a todo o transe como único meio de obviar a tão injusta tirania, a igualdade de direitos para os dois sexos."

(Eusébio Tamagnini, 1904: 142)

De seguida, serão citadas algumas medidas legislativas que a acção política oitocentista dirigiu às mulheres, ao nível dos direitos e deveres. Concretamente, alguns «direitos e deveres das mulheres na sociedade portuguesa», os «direitos e deveres das filhas donzelas», «as mulheres e o casamento», «as mulheres face ao divórcio», alguns «delitos e penas aplicadas às mulheres».

1.2.1. Direitos e Deveres das Mulheres na Sociedade Portuguesa

O papel da mulher portuguesa na sociedade oitocentista seria espelhado de acordo com o próprio reflexo das discriminações sociais e de género existentes no contexto da época.

A condição feminina foi sendo alvo de mudanças ao nível dos discursos políticos e educativos. Também as distinções dos direitos entre géneros inerentes à própria concepção da feminilidade, seriam revistas, embora lentamente, a partir da segunda metade de oitocentos.

No início do século XIX, o seguinte autor apresentava as directrizes das esferas sociais e políticas que descreviam a inferioridade física e civil da mulher como um guia natural a praticar nas relações familiares:

"Tendo a sociedade quer conjugal, quer civil por fundamento a superioridade do homem a respeito da mulher, e negando alguns filósofos, que esta preeminência vem da natureza; exporei rapidamente os motivos naturais da submissão e depreciação feminina, no intuito de encaminhar cada membro da sociedade a contentar-se com a sua condição. Perdoe-me o belo sexo, se eu assombrar o quadro esplêndido, que fazem de suas regalias."

(R.F.C., 1822: 3)

"...que sendo a mulher por constituição física muito frágil, pressionada e enferma, e dependente do varão, lhe provém da natureza todas as desvantagens, que experimenta na sociedade. Que as leis, submetendo-a à autoridade do varão no governo da família, nada mais fizeram, do que sustentar as relações naturais, e sancionar direitos deduzidos destas, e já existentes por elas."

(R.F.C., 1822: 43)

Por outro lado, Innocencio Duarte enumerava de uma forma extremamente clara e objectiva os três principais direitos políticos inacessíveis às mulheres da sua época:

"1º Não ter voto nas eleições do país; 2º Não ser elegível para os cargos públicos; 3º Ser-lhe vedado o exercício de emprego ou autoridade pública."

(Innocencio Duarte, 1870: 5)

O facto de a mulher estar interdita a sua participação política e social nos órgãos de decisão, levava José Praça a questionar a forma como poderia esta reivindicar a igualdade de direitos:

"O dogma da igualdade humana sofreu relativamente ao sexo feminino profundas contradições. (...) Para as mulheres o dogma da igualdade civil, política, intelectual, religiosa, moral e industrial eram palavras, cuja significação nem sequer lhes era dada a compreender, e menos discutir e ambicionar."

(José Praça, 1872: 10)

Relativamente aos direitos cívicos e políticos, às mulheres seria declarada a impossibilidade de lutarem pela melhoria da sua situação. Pois seria considerado como que uma barreira natural o facto de serem mulheres e assim não teriam oportunidade de questionar as leis que os homens lhes destinavam, tal como argumentavam os seguintes autores:

"As mulheres no nosso país são consideradas só com capacidade civil, e debaixo deste ponto de vista têm os direitos e obrigações civis de cidadão português; mas não têm capacidade política, nem exercem direitos políticos, porque lhes vedam as leis"

(Innocencio Duarte, 1870: 4)

"...excluindo-a dos cargos públicos na ordem civil e do exercício dos direitos políticos, não se fizeram mais do que declarar a impossibilidade

física, em que está constituída de exercê-lòs pela fraqueza natural, e trabalhos incessantes destinados à produção e criação da espécie humana."

(R.F.C., 1822: 43/4)

"A questão é toda de ordem pública e política no sentido mais elevado do termo: antes dos interesses femininos devem pôr-se os da sociedade."

(Eusébio Tamagnini, 1904: 151)

Quanto à inacessibilidade ao direito de voto pelas mulheres, Eusébio Tamagnini entendia que tal situação não representava uma prioridade pois só iria dificultar mais o sistema político nacional:

"Primeiramente o sufrágio político dos homens está longe de representar uma obra perfeita e caminha a passos vagarosíssimos. Este facto por si só, bastaria para resolver a questão no sentido das nossas ideias. Não haveria vantagem em dobrar e complicar as dificuldades que, já existem, concedendo o direito de voto às mulheres. Um tal facto não seria perigoso se a união moral fosse completa, mas então seria inútil."

(Eusébio Tamagnini, 1904: 151)

Após a análise dos direitos sociais e políticos marcados pela praticamente inexistência, sob o prisma dos deveres sociais as consideradas mulheres honradas assumiriam a aplicabilidade de um conjunto de nove «virtudes públicas», vigentes na sua época e de seguida descritas por Porfírio Pereira:

"1º: A docilidade, que torna o carácter individual mais flexível, sabendo imprimir aos gestos e acções mais indiferentes, o cunho da simpatia, que penhora e consolida afeições;

2º: A indulgência, que sabe desculpar erros e perdoar culpas;

3º: A arte de dissimular fraquezas palpáveis e a de guardar segredos para com aquelas que assim o requerem;

4º: O disfarce das vantagens próprias, sempre que a sua ostentação tenda a humilhar aquelas, que as não possuem, o que é uma subdivisão da modéstia;

5º A arte de não tyrannizar vontades e desejos, ainda mesmo quando, não nos prejudicando, nos pareçam dispensáveis;

6º: A não abusar da fraqueza, que se vexa com a obediência;

7º: A ingenuidade e «lhaneza» que suscitam os temores, fortificam os pensamentos, e cativam todos os espiritos com quem estabelecem trato;

8º: A fraqueza, que infunde uma confiança cega e ilimitada;

9º: Finalmente (por não citarmos tantas outras) a urbanidade, que dá, como verdadeira arte, regras e preceitos ao comportamento, e que destrói a soberba vil e ignóbil, somente própria das almas pequenas de si, ou atrofiadas pela falta de cultura."

(Porfírio Pereira, 1862: 210)

A nível legislativo, a mulher estava predestinada ao determinismo da maternidade e das funções domésticas, condicionando-a definitivamente para a esfera privada do lar. Pelo que, prolongando a relação umbilical que a une aos filhos pelo resto da vida, o quotidiano feminino dever-se-ia gerar em torno das práticas domésticas, dos cuidados e educação da sua prole, assim como assumir uma atitude de subordinação ao marido.

1.2.2. Os Direitos e Deveres das Filhas Donzelas

As mulheres estavam familiarmente condenadas à submissão masculina, quer do poder paternal na sua infância e juventude, quer do poder patriarcal exercido sobre si pelo marido.

Procurando transmitir os modelos específicos da feminidade às filhas, as famílias preparavam uma formação irrepreensível que as preparasse para a vida adulta e lhes cultivasse as qualidades específicas da sua condição.

No contexto oitocentista, os direitos das filhas em relação aos seus pais eram enumerados da seguinte forma por Innocencio Duarte:

- “1º: Direito à alimentação;*
 - 2º: Direito ao vestuário;*
 - 3º: Direito à habitação em sua companhia;*
 - 4º: Direito à decente sustentação e educação conforme a sua condição e os seus haveres;*
 - 5º Direito à sua protecção em geral;*
 - 6º: Direito à boa administração dos seus bens (isto durante a sua menoridade);*
 - 7º: Direito a usar dos apelidos de seus pais;*
 - 8º: Direito a sucederem a eles, e haverem a legítima na herança por sua morte;*
 - 9º: Direito logo que se emanciparem ou cheguem à maioridade, a receberem de seus pais todos os bens e rendimentos que lhes pertencerem uma vez que se não mostrem incapazes de os administrar;”*
- (Innocencio Duarte, 1870: 13)

Na formação das jovens uma das qualidades recomendadas seria a submissão à própria família, sobretudo, face à figura masculina. A obediência e o respeito seriam duas obrigações a manter para com os pais e para com todas as pessoas mais velhas.

Ora citando o mesmo autor, existia paralelamente um conjunto de deveres e de obrigações que as filhas deveriam assumir nas suas condutas diárias para com os seus pais, concretamente:

- “1º: Honrar em todo o tempo seus pais, prestar-lhes todo o respeito e atenção durante a sua vida;*

2º: *Inteira obediência durante a menoridade, cumprindo sempre os seus preceitos em tudo o que não seja ilícito;*

3º: *Pedir-lhe consentimento para os seus «esponsaes», ou casamento;*

4º: *Prestar alimentos seus pais, quando eles o careçam, e conforme os meios que para isso tiverem;*

5º: *Bom comportamento moral, civil e religioso.*”

(Innocencio Duarte, 1870: 13)

Deste modo, as qualidades que a educação teria que fomentar na juventude feminina seriam a bondade, a docilidade, a ordem, a honra, a generosidade, a franqueza, assim como a ordem moral e religiosa. Ou seja, as principais obrigações que as donzelas teriam de praticar no seu quotidiano seriam a disciplina, a obediência e o respeito para com a família e as pessoas mais velhas, assim como a cortesia e a delicadeza para com os seus pares.

Por outro lado, sobre os direitos e deveres das filhas no seio familiar, António da Costa enumerava algumas medidas que ao longo de Oitocentos procuravam igualar alguns dos direitos familiares:

“Nas condições de filha, a mulher tinha já encontrado, quatro anos antes, uma reforma da mais alta importância. Em 1863 Portugal abolira os morgados. Razão nenhuma podia já autorizar esta velharia, contrária a todos os princípios do justo.

Pela nova legislação as filhas-famílias foram chamadas a concorrer, com os irmãos primogénitos, à herança, já livre, dos seus progenitores. Quanta libertação! Quantos casamentos! Quanta felicidade não veio à mulher portuguesa desta revolução do Direito Civil!”

(D. António da Costa, 1892: 344)

Também nos bens herdados e nas divisões das heranças familiares, o autor apresentava algumas medidas favoráveis para a melhoria da condição feminina:

“Na sucessão dos bens (não havendo filhos legítimos), as filhas naturais herdam a herança toda; e concorrendo com legítimos, herdam uma parte; o que até aqui não sucedia; e garantem-se alimentos, não só às legitimadas, mas também às adúlteras e incestuosas.”

(D. António da Costa, 1892: 345)

Os direitos e deveres das mulheres no contexto familiar, enquanto filhas, descreviam uma situação pouco favorável em relação aos seus irmãos-rapazes. As raparigas herdavam as fortes tradições e os preconceitos determinados logo pelo seu nascimento, mas também associados aos feminis ciclos de vida e às actividades quase exclusiva da esfera privada, para as quais estavam predestinadas pela sua condição feminina.

As jovens raparigas teriam como obrigação fundamental receber o modelo educativo dominante, que as prepararia para o exercício do seu futuro papel de esposa e mãe, assim como as suas futuras funções familiares: a rigorosa gestão doméstica, a solicitude conjugal e a suprema responsabilidade da maternidade. E, ainda das suas condutas seria esperado a graciosidade, a elegância, a discrição, a graciosidade e o respeito pelos outros.

1.2.3. As Mulheres e o Casamento

O matrimónio representava a unificação dos esposos, consistindo uma prática fundamental para a própria institucionalização da família, enquanto estrutura natural e basilar da sociedade. As finalidades sociais do casamento oitocentista seriam essencialmente a criação e a educação da sua prole, assim como, a continuidade dos valores familiares e cívicos vigentes.

Deste modo, seriam essas finalidades naturais e a sua posição na hierarquia social que determinavam a situação das mulheres face ao casamento. O casamento nas classes mais abastadas deveria decorrer em condições de lhes garantir a riqueza, mesmo que contrariando possíveis inclinações amorosas das raparigas. A maior aspiração dos pais correspondia à escolha do noivo ideal, pelo que, era fundamental que a educação feminina cultivasse ou sublinhasse os principais encantos inerentes à condição feminina.

As raparigas que não casavam, geralmente, esperava-as a triste sorte de ficarem reduzidas ao aparo da família, pois tendo a sua educação obedecido invariavelmente aos preconceitos estabelecidos, não teria qualquer finalidade prática e as suas vidas ficariam destinadas à clausura.

A institucionalização do casamento representava um elo de importância reconhecida quer socialmente, quer da própria conjuntura normativa das leis religiosas e civis. O casamento representava também a célula base da sobrevivência e perpetuação da própria espécie humana, tal como defendia o seguinte autor:

"O vínculo conjugal foi instituído naturalmente pela simpatia dos corações, confirmado politicamente pela providência das leis civis, e sancionado religiosamente com a bênção sacerdotal, como base de toda a sociedade, e sustentáculo da conservação do género humano."

(R.F.C., 1822: 27)

Mas, se o casamento representava o compromisso civil, social e religioso da própria espécie humana, a questão que se impõe era qual o papel da mulher no contexto familiar e na concepção do próprio enlace.

No início do século XIX, de acordo com o seguinte autor, as principais vantagens que a mulher poderia obter com o casamento estariam directamente relacionadas com a sobrevivência económica e a obtenção da representatividade do típico «chefe de família»:

1ª: a *“...de assegurar a sua subsistência precária e incerta, pela obrigação que impõe ao varão de mantê-la. E se a morte deste a entrega ao desamparo da viuvez, encontrará nos filhos, que ele lhe deixa, se não socorros suficientes, ao menos a consolação e a esperança de dias não tanto amargurados.”*

(R.F.C., 1822: 28)

2ª: a *“...segurança do sustento e auxílio na sua moléstia contínua; a manutenção; o ensino e progresso dos filhos; o descanso na aquisição e administração dos bens; o esplendor da representação de seu marido, cujas honras, preeminências e decore se lhe comunicam; o pulso de um homem para defendê-la e a seus direitos em todos os lances da vida; o seu conselho para dirigir-se; o mando imperioso dele para dar execução aos seus desejos; a gloria de dominar uma vontade livre; e o triunfo de reinar em peito altivo e de comandar à força.”*

(R.F.C., 1822: 31/2)

Dada a importância do casamento, a escolha do marido representava uma das prioritárias preocupações das famílias para com o futuro das suas filhas. A selecção do futuro marido e o enlace do matrimónio com o «melhor partido», demarcava uma das etapas decisivas na juventude feminina.

As famílias da elite portuguesa pretendiam fomentar nas suas filhas uma educação o mais esmerada e requintada possível, procurando distinguir nas jovens o maior leque possível de virtudes e características cativantes para os futuros maridos mais cobiçados, quer social, quer economicamente:

“Que afigurando a mulher no estado publico segundo a condição de seu marido, tem por termo da sua ambição a fortuna de casamento acertado. Que para este acerto importa muito os consortes buscarem todas as conveniências possíveis, assim físicas de idade e perfeição, como morais de costumes e inclinações, e mesmo civis e de condição e fortuna.”

(R.F.C., 1822: 44)

Ainda segundo R.F.C, como principais deveres, a mulher casada teria a obrigação de adoptar condutas quotidianas de prestação de cuidados esmerados para fomentar a qualidade de vida, assim como a suposta felicidade do seu marido:

"Ganha o marido em particular a vigilância de sua mulher na economia doméstica, no asseio da vivenda e família; o exemplo dela em adivinhar a sua vontade e fazer observar tudo quanto pode lisonjeá-lo; e finalmente, nas suas doenças ganha o que tem de particular o assíduo tratamento de uma mulher, e de superior ao que ele lhe presta em igual situação."

(R.F.C., 1822: 31)

Na sequência da consumação do casamento, as mulheres oitocentistas adquiriam vários direitos enumerados de seguida. A salientar alguns valores morais inerentes ao casamento, tais como, a fidelidade, a protecção, a distinção social e económica:

- 1º: A companhia de seu esposo, e a sua fidelidade conjugal;*
- 2º: A que ele a proteja e defenda na sua pessoa e bens, e lhe preste ajuda e os socorros de que careça;*
- 3º: A gozar das honras de seu marido, quando não sejam meramente iminentes ao cargo que ele exerce, ou tenha exercido;*
- 4º: À meação em todos os bens do casal, presentes e futuros, que não sejam exceptuados na lei, quando o casamento se fizesse, segundo o costume do reino, sem escritura ante-nupcial;*
- 5º: A administrar por si os bens do casal na falta ou impedimento de seu marido;*
- 6º: A ser necessária a sua outorga e consentimento para o esposo poder alienar bens imobiliários ou para litigar em juízo em causas de propriedade ou posse dos mesmos bens;*
- 7º: A fazer anular pelos meios legais esses actos, quando ele os haja praticado sem o seu consentimento e outorga;*
- 8º: A ser tutora de seu marido, no caso de interdição judicial, por ter sido julgado incapaz, por demência, da administração dos seus bens, e neste caso lhe competem todos os direitos, que ao marido pertenciam como chefe de família;*
- 9º: A legitimar pelo casamento os filhos, quando os houvesse, nascidos antes dele, da pessoa com quem o contraiu;*
- 10º: A participar do poder paternal e a ser ouvida em tudo o que diz respeito aos interesses de seus filhos;*
- 11º: Pode, sem licença do marido, fazer registar a hipoteca para a segurança do seu dote, bens ou direitos próprios."*

(Innocencio Duarte, 1870: 24)

Por outro lado, e para além dos direitos, a mulher casada assumia também um conjunto de deveres e obrigações matrimoniais.

Innocencio Duarte, enumerava em 1870 um conjunto de 14 obrigações/responsabilidades que as mulheres deveriam assumir nas suas práticas quotidianas para com a sua família:

- 1º: Viver em companhia de seu marido;*
- 2º: Guardar-lhe fidelidade conjugal;*
- 3º: Socorrê-lo e ajudá-lo em tudo o que estiver ao seu alcance;*
- 4º: Cuidar da alimentação, vestuário e educação de seus filhos;*

- 5º: Ocupar-se da boa direcção e arranjos no interior da casa;
6º: Acompanhar seu marido, quando mudar de domicílio, excepto para país estrangeiro;
7º: Pedir o consentimento dele para a publicação de seus escritos;
8º: Pedir a sua autorização para requerer em juízo, excepto nas causas crimes, em que ela for ré; nos pleios que tiver com o seu marido; nos actos que tendam unicamente à conservação de seus direitos próprios e exclusivos; e nos casos em que ela tenha de exercer relativamente a seus filhos os direitos e deveres inerentes ao poder paternal;
9º: Pedir bem assim a autorização do marido para adquirir, ou alienar bens, ou contrair obrigações; requerendo ao juiz de direito que supra essa autorização, no caso de a recusar injustamente;
10º: Não pode alienar, hipotecar, ou por qualquer outro modo obrigar os bens de seus filhos, de que seja usufrutuária, ou administradora, excepto no caso de urgente necessidade ou de proveito iminente para eles, precedendo autorização judicial com audiência do ministério público;
11º: Não pode «emprazar», ou aforar os seus bens, sem consentimento do seu marido, seja qual for o contracto de casamento;
12º: Tendo casado, segundo o costume do reino, não pode no testamento dispor determinadamente de certos bens do casal, salvo se esses bens lhe tocarem em partilha, ou não tiverem entrado em comunhão;
13º: Não pode contrair dívidas sem autorização do marido, excepto se tiver ausente ou impedido;
14º: Finalmente as pessoas casadas não podem comprar, nem vender reciprocamente, excepto achando-se judicialmente separadas de pessoas e bens; nem as mães ou avós podem vender a filhos ou netos, se os outros filhos ou netos não consentirem essa venda.”

(Innocencio Duarte, 1870: 24/25)

Já na parte final do século XIX, António da Costa descrevia a situação da mulher no contexto familiar, segundo as alterações ao Código Civil. Segundo este autor, a mulher tinha encontrado um estatuto mais dignificante para a própria condição feminina na génese do seio familiar, sobretudo, ao nível da suposta igualdade entre conjugues e do respeito pelo poder maternal face à sua prole:

“...vejamos a esposa erguer-se nobremente, e receber da nova legislação, o encargo natural de fiel companheira do marido, conselheira íntima, igual, ou quase igual, ao seu consorte, bem diversamente do que até aqui lho consentia a tradição nacional, em que se reflectia a mortíça luz do Direito velho.

A primeira e fundamental conquista sancionada no Código português em favor da esposa é o pátrio poder. O Código neste ponto iguala-a ao marido. Hoje compete à mãe, conjuntamente com o pai, reger a pessoa dos filhos, protegê-los, educá-los, devendo a mãe ser ouvida, e devendo ser recebido o seu conselho amoroso e sagaz, sobre o interesse dos mesmos filhos.

Estes grandes princípios, fundados no mais verdadeiro Direito natural, são por um lado garantia em favor dos filhos, e por outro elevam a

consideração e respeito materno, assegurando à progenitora um nobre lugar na organização da família, e outorgando-lhe a justiça, que tantos séculos lhe tinham usurpado."

(D. António da Costa, 1892: 346)

Mas outros direitos femininos são descritos por António da Costa, nomeadamente, na sua situação familiar e de educação dos filhos. E, se uma mulher desejasse publicar textos ou livros, já não necessitava da autorização directa do marido, desde que obtivesse do juiz a respectiva autorização (outra figura masculina):

"Mais direitos conquista ainda: na falta do pai, o de nomear tutor aos filhos em testamento, sem necessidade de confirmação do conselho de família, excepto quando ela nomear o seu segundo marido; o de emancipar os filhos; o de não ser obrigada a acompanhar o marido para fora do Reino; e o de publicar os seus escritos (embora o marido lho não consinta), uma vez que alcance a autorização do juiz."

(D. António da Costa, 1892: 349)

Quanto à gestão dos bens, a mulher continuava subjugada às decisões do marido, salvo em situações meramente excepcionais de legítimo interesse da própria mulher ou dos seus filhos:

"A superioridade do marido no regime administrativo, está consagrada, é verdade; e este ponto há-de ser ainda por muitos anos o escolho, para a legislação europeia, acerca da igualdade completa entre os esposos, e a necessidade de regular controvérsias das duas autoridades no mesmo lar. Entretanto, modificações da mais alta importância têm sido introduzidas em favor da esposa: conquista dos direitos femininos em relação aos bens, não inferior à consagração dos direitos em relação à pessoa.

Mas se a administração geral dos bens continua a pertencer ao marido, a esposa já a pode agora gerir por direito próprio quando ele esteja impedido ou ausente; e, se, em geral, não se pode apresentar em juízo sem autorização do marido, o Código acrescentou ainda a bem da mulher a faculdade de o poder fazer em várias causas que tenham por objecto a defesa dos seus direitos próprios, e a dos direitos dos seus filhos."

(D. António da Costa, 1892: 349/350)

Em relação aos dotes femininos, o autor descrevia-os como um suporte necessariamente resguardado de algumas fatalidades a que as mulheres poderiam estar sujeitas:

"Em relação ao regime dos dotes, reconheçamos, que, apesar de ser uma triste escravidão, é ele uma salva-guarda da esposa contra a administração ruim, a delapidação, e a prodigalidade dos maus maridos, que não são poucos."

(D. António da Costa, 1892: 351)

O casamento teria como primeira implicação na vida das mulheres a sua passagem automática de «donzela» para o estatuto de «esposa». Deste modo, a esposa seria responsável por uma nova unidade familiar e pela gestão do seu espaço doméstico, assim como lhe era exigida a responsabilidade de respeitar, auxiliar e apoiar o marido na labuta fora de casa pelo sustento da família.

Mas a relação matrimonial instituía-se na base dialéctica do poder masculino, implicando um servidor e um servido, uma vítima e um opressor. Neste contexto social e familiar, era a figura feminina que acatava, se submetia e resignava.

O papel da mulher no quotidiano matrimonial seria um composto de responsabilidades familiares e domésticas, assegurando também a transmissão dos valores cívicos, sociais e religiosos aos seus filhos. Mas a génese diária e as suas rotinas domésticas estariam directamente relacionadas com a questão variável da origem social e das próprias capacidades económicas do agregado familiar.

A reconstituição do quotidiano conjugal feminino será posteriormente abordada no segundo capítulo deste trabalho, nomeadamente, nas «Faces de Eva».

1.2.4. As Mulheres Face ao Divórcio

As relações entre marido e mulher eram projectadas à luz dos valores e normas vigentes na sociedade portuguesa. Representando a família a base estrutural de uma sociedade religiosa assente nas raízes milenares do cristianismo, o matrimónio indissolúvel seria considerado como que uma instituição conservadora e estreitamente ligada à Igreja e às suas doutrinas.

Mas em virtude dos distintos papéis familiares do homem e da mulher, também os sentimentos e os deveres conjugais seriam diferenciados, representando o adultério e o divórcio dois exemplos dessas desigualdades entre géneros.

Na eventual ruptura das relações matrimoniais, a situação das mulheres não seria igualitária à dos homens. Pois, as diferenças e as idiossincrasias do género constituíam os fundamentos sociais e políticos para as assimetrias legislativas face ao divórcio.

O divórcio na sociedade oitocentista, sociedade estritamente conservadora e adjectivada por normas e valores de uma civilidade moralista, era entendido da seguinte forma pelo seguinte autor:

“Entende-se a interrupção da sociedade conjugal, ou a separação das pessoas e bens do marido e da mulher, decretada por sentença judicial na conformidade das leis.”

(Inoccencio Duarte, 1870: 33)

A possibilidade de quebrar os laços do matrimónio representava um tema responsável por acessas polémicas e discussões ideológicas. Estando a união conjugal dotada de uma forte natureza espiritual, era esperada a resignação dos conjugues face a algumas agruras quotidianas e a comunhão de esforços dos conjugues para as ultrapassarem.

Quanto às causas do divórcio/separação aceites no contexto legislativo oitocentista, apenas podiam ser alegados quatro motivos, concretamente, os expostos por Innocencio Duarte:

- “1ª: O adultério da mulher;*
- 2ª: O adultério do marido com escândalo público, ou completo desamparo da mulher, ou com cocubina e manteúda no domicílio conjugal;*
- 3ª: A condenação de algum dos conjugues a pena perpétua;*
- 4ª: As sevícias e injúrias graves.”*

(Innocencio Duarte, 1870: 33)

Numa sociedade conservadora como seria a de Oitocentos, seria esperado algum sacrifício à mulher perante os excessos eventualmente cometidos pelo seu marido. Muitas mulheres acabavam por acatar comportamentos menos correctos dos seus conjugues, sobretudo, por serem submissas por natureza e porque delas dependeria restabelecer a harmonia do seu lar.

O recurso à separação por parte da mulher seria o último estado social a que ela deveria apelar ou desejar. Mesmo em situação que a continuidade do casamento implicasse sacrifícios ou mesmo humilhações, poucas seriam as mulheres com coragem para suportarem a vergonha de serem «desquitadas» e assim assumirem a confissão do fracasso da sua condição natural de esposa.

Mas caso se verificassem motivos considerados suficientemente sólidos para desencadear um processo de divórcio na sociedade de oitocentos, os procedimentos relativos ao desenrolar do processo de divórcio seriam os seguintes:

“O conjugue inocente, que a [separação] pretender, recorre por uma petição escrita em duplicado ao juiz de direito da comarca do seu domicílio, alegando os factos que constituam as causas da separação, juntando os documentos que tiver, e o rol de cinco testemunhas para sua prova. Pede em conclusão ser autorizado a viver separado do outro conjugue, que se determinem os alimentos que lhe devem ser prestados, e se resolva enquanto aos filhos menores o que parecer conveniente.
O julgamento final da separação era da competência de *“um conselho de família, composto por seis parentes mais próximos de um e outro conjugue, três cada lado, ou na sua falta de amigos da família, ou de*

homens bons da vizinhança, sob presidência do juiz de direito e com assistência do ministério público.

Quanto à partilha dos bens, "da separação dos corpos resulta necessariamente a separação dos bens, salvo se o divórcio tiver por fundamento o adultério da mulher, porque esta só terá direito a alimentos, mas não à separação dos bens. Em todos os mais casos se dá a separação dos bens, procedendo-se o inventário e partilha, como se o casamento estivesse dissolvido."

(Innocencio Duarte, 1870: 33)

Sobre as medidas legislativas dirigidas à condição feminina, D. António da Costa defendia que o «Código em favor da mulher» seria um dos passos preponderantes para a melhoria da sua situação social e familiar.

Contudo, apesar das medidas que estavam ao alcance das mulheres pelas causas já enumeradas anteriormente por Innocencio Duarte, D. António da Costa chamava a atenção para o facto de em Portugal ainda não ter sido legislado o divórcio:

"Portugal não tem o divórcio, mas unicamente a separação de pessoas e bens. Inovações transcendentais estabeleceu o Código em favor da mulher. Para o efeito da separação judicial, admitiu também o adultério do marido com escândalo público, desamparo completo da esposa, condenação do marido a pena perpétua, e injúrias graves."

(D. António da Costa, 1892: 351)

Com a aquisição do direito à separação, as mulheres poderiam, teoricamente, reclamar mais dignidade e respeitabilidade também na esfera do seu quotidiano familiar. Mas, o seguinte autor sublinhava a necessidade de alguma ponderação na dissolução dos matrimónios, evitando a hipotética massificação das separações e destruição do próprio conceito de família:

"Esta nova legislação, se, por um lado tem apresentado na prática uma porta aberta para facilitar e amiar as separações matrimoniais, às vezes com uso abusivamente lato, por outro (é inegável) outorgou à mulher consagração de direitos. A mulher não é uma escrava, e justo é que o Direito a defenda, quando o marido a não respeita."

(D. António da Costa, 1892: 351)

Ainda segundo D. António da Costa, as mulheres poderiam recorrer à separação em casos excepcionais, sobretudo se determinadas condutas do marido colocassem em perigo a sua honra e dignidade:

"Aos novos princípios do Código em favor da esposa, neste ramo tão melindroso, deve-se acrescentar com louvor a seguinte disposição: sendo a acção intentada contra a mulher, e esta absolvida, considera-se por Direito separada de pessoa e bens; princípio este consignado no

Código para consagrar a dignidade da esposa injustamente ofendida na sua reputação."

(D. António da Costa, 1892: 351/2)

Mas como encarava a mulher a nova situação que a legislação lhe criava no seio familiar? Quais as mudanças no papel social e familiar da mulher, assim como, na vida do casal? Como interpretava a mulher de Oitocentos a relativa igualdade e a possibilidade de dissolver os laços matrimoniais?

Perante casos extremos o Código Civil Português previa a possibilidade de separação judicial dos conjugues. Contudo, não estando legislado o divórcio também não era possível dissolver o vínculo matrimonial, ou seja, a possibilidade de separação judicial dos conjugues apenas implicava o fim da coabitação e a separação dos bens.

Os conceitos de respeito e integridade diferenciados para cada sexo, assim como o facto de pesar sobre a mulher a responsabilidade máxima de zelar pela honradez/moralidade da família, representavam a base discriminatória dos costumes dentro do lar. Consequentemente, a nível de comportamentos e relações extraconjugais, aos homens todas as leviandades e caprichos eram permitidos, enquanto que à mulher desvalorizava-se e manchava a honra familiar caso a sua reputação perigasse.

Também seria notório o esforço das correntes conservadoras ao alegarem que os laços matrimoniais seriam indissolúveis até à morte, afastando previamente o recurso à separação judicial. Por outro lado, os movimentos mais liberais argumentavam que a separação seria uma necessidade em casos de evidente incompatibilidade entre os conjugues, ou em casos de condutas negativas praticadas por um dos membros do casal.

Contudo, em caso de separação as mulheres ficariam desenquadradas dos três estados civis admitidos como legítimos, pois não seria considerada solteira, casada ou viúva. Deste modo, a mulher separada deixaria de ter condição social reconhecida e ao ser considerada «desquitada» numa sociedade tão conservadora deparava-se-lhe a ausência de possibilidades de um futuro satisfatório. Deste modo, a situação da mulher separada seria objecto de acesos debates públicos por ambas as posições, tradicionalistas e liberais, mas nesta questão a mulher enquanto primeira interessada era mantida afastada da discussão e eram-lhe vedadas as condições/meios para ela própria exprimir as suas opiniões.

Consequentemente, após a sua separação a mulher para se manter ao abrigo das prováveis intrigas e conseqüentes difamações, deveria recolher-se na casa de parentes respeitáveis, adoptando uma vida de recato e sobriedade. Deste modo, confinar-se-ia ao

ambiente doméstico, restringindo a sua existência aos problemas quotidianos e à monotonia de um viver sem finalidade.

1.2.5. Desigualdades de Direitos entre Géneros: alguns delitos e penas associados às mulheres

As desigualdades sociais e cívicas demarcavam também as assimetrias na condição dos géneros. A hierarquia de géneros vigente na sociedade oitocentista limitava o papel feminino, ao mesmo tempo, que seria responsável pelo subsequente fortalecimento da acção dominadora dos homens. Deste modo, os pressupostos oitocentistas responsáveis pela construção da condição feminina baseavam-se, então, na relevância das assimetrias de género patentes nas várias situações do quotidiano social e familiar.

No final de oitocentos, D. António da Costa enumerava uma série de questões e indicadores da desigualdade dos géneros, relacionadas com a inferioridade cívica, intelectual e familiar da própria condição feminina:

“Que motivo, por exemplo justifica o ser a mulher obrigada, quando binuba, a dar caução, achando-se confirmada pelo conselho de família na administração dos filhos do seu primeiro matrimónio, quando ao bínubo não se impõe a mesma obrigação? Que razão a impede de ser testemunha nos testamentos? De estar em situação igual na questão dos dotes, e outras clausulas do casamento? Que motivo há para a inferioridade das penas no homem, nos casos de sedução ordinária, onde, a par com o castigo, falta assegurar à juventude feminina muitos mais direitos civis sobre os sedutores?”

(D. António da Costa, 1892: 352)

Mas os diferentes papéis familiares também contribuíam para que na esfera privada do lar as relações entre marido e mulher fossem fortemente hierarquizadas, estando a subalternização da esposa assente na lógica da entendida inferioridade da sua condição natural.

Na família a subordinação da esposa manifestava-se também ao nível da sua natureza pessoal e patrimonial, pois estava sujeita ao poder exercido pelo seu marido, relações hierarquizáveis e traduzidas nas faculdades generalizadas de a dirigir, defender, sustentar e corrigir nas suas práticas quotidianas.

Nas representações sociais do género, as restrições associadas à figura feminina eram também evidentes na exclusão da mulher dos círculos decisórios ou da tomada de posição face ao poder político instituído.

E ainda procurando contextualizar a condição feminina ao nível das desigualdades de direitos entre géneros, pesquisámos alguns delitos e penas associados às mulheres em Oitocentos. Em 1870, Innocencio de Sousa Duarte, enumerava um «quadro synoptico de delitos e penas» aplicáveis às mulheres (baseando-se no código penal vigente no ano de 1852), o qual será apresentado de seguida:

- Adultério: “O adultério, cometido pela mulher casada, é punido com pena de degredo para o ultramar por tempo de três até quinze anos.” (Innocencio Duarte, 1870: 51)

- Aborto: “A mulher, que, estando pejada, procurar o aborto de si mesma, ou fizer uso de bebidas, medicamentos, ou qualquer outro meio para esse fim, incorre na pena de prisão de três a quinze anos.” (Innocencio Duarte, 1870: 51)

- Bigamia: “A mulher que contrair segundo casamento, ou ulterior matrimónio, sem que se ache legitimamente dissolvido o anterior, fica sujeita, além da multa, a prisão por três até quinze anos.” (Innocencio Duarte, 1870: 52)

- Cartas: “A mulher que maliciosamente abrir alguma carta, ou papel fechado para tomar conhecimento dos seus segredos e o revelar, será punida com pena de prisão de dois meses até um ano. Se os não revelar, a prisão será de quinze dias até seis meses. Se a criminosa for alguma criada em prejuízo de seus amos, a prisão será pelo dobro desse tempo.” (Innocencio Duarte, 1870: 52)

- Injúrias: “Se a mulher cometer crime de difamação ou injúria contra alguma pessoa publicamente, de viva voz, ou mesmo por escrito, desacreditando-a ou atribuindo-lhe factos ofensivos à sua honra, incorre na pena de prisão e multa desde três dias até seis meses.” (Innocencio Duarte, 1870: 53)

- Menores: “A mulher que expuser e abandonar, ou fizer expor ou abandonar algum menor de sete anos, em qualquer lugar, que não seja o estabelecimento público destinado à recepção dos expostos, será condenada a prisão de um mês a três anos e multa. Se a exposição for em lugar ermo, a prisão será de três a quinze anos. Se este crime for cometido por pai ou mãe legítimos, ou tutores, ou pessoas encarregadas da guarda dos menores, a prisão será agravada com o máximo da multa. Se com a exposição e abandono se pôs em perigo a vida do menor, a pena será de prisão de quinze anos. A mãe legítima, que tendo meios de sustentar os filhos, os expuser fraudulentamente no estabelecimento público destinado à recepção dos expostos, será condenada na multa de um mês a um ano.” (Innocencio Duarte, 1870: 54)

- Morte: “A mulher casada, que no acto de encontrar seu marido em adultério, matar a concubina, que ele tiver teúda e manteúda na sua casa conjugal, ou ao marido, ou lhes fizer ofensas corporais, será desterrada para fora da comarca por seis meses. Se a mulher praticar crime de morte, sem aquela circunstância atenuante, a pena é de degredo temporário ou perpétuo.” (Innocencio Duarte, 1870: 54)

- Partos: "*A mulher que, sem ter parido, der o parto alheio por seu, ou que tendo parido filho vivo ou morto, o substituído por outro, será condenada na pena de degredo de três até quinze anos.*" (Innocencio Duarte, 1870: 54)

- Vestuário: "*A mulher que se vestir e andar em trajes de diferente sexo publicamente, e com intenção de fazer crer que é homem e não mulher, ou que do mesmo modo trouxer uniforme ou condecoração, que não lhe pertença, será condenada em prisão até seis meses e multa até um mês.*" (Innocencio Duarte, 1870: 56)

A ausência de referências políticas e sociais limitadas pela educação feminina dogmaticamente ministrada, assim como, a carga negativa atribuída à inferioridade das capacidades intelectuais femininas, estariam na base das causas responsáveis pela desigualdade de direitos entre géneros na sociedade oitocentista.

*
**

As mulheres que viveram em Oitocentos, encontraram uma sociedade fortemente hierarquizada, quer a nível social, quer a nível da diferenciação sexual.

A situação familiar e pessoal da mulher oitocentista, seria o espelho da própria desigualdade de direitos e obrigações entre homens e mulheres, assim como o reflexo da parcialidade política e legislativa que ofuscava a condição feminina.

A legislação instituiu a noção de família patriarcal, ou seja o chefe de família detinha o poder absoluto que exercia sobre a esposa e os filhos. A mulher dever-se-ia associar humildemente ao poder paternal, e dessa forma participar de forma moderada com as suas opiniões em assuntos respeitantes aos interesses dos filhos. Mas, na verdade prevalecia a decisão paterna, e a mãe só assumia essa responsabilidade na ausência ou impedimento do chefe de família.

Mas caso a mulher ficasse viúva, poderia ficar sujeita à opinião de um conselho de família que poderia decidir acerca da administração e usufruto dos bens, assim, como nas questões relacionadas com a educação dos filhos. E, em situações em que o marido falecesse primeiro, este tinha o direito de nomear esses conselheiros por via de testamento. E, se a mulher viúva voltasse a casar, o referido conselho de família poderia continuar com o poder de decisão acerca da administração e usufruto dos bens dessa mulher.

Por outro lado, o conceito de família oitocentista assentava na base da desigualdade de direitos e obrigações entre conjugues.

O casamento representava um contracto, onde o marido exercia o seu direito de administrar os bens do casal, incluindo os bens herdados pela mulher ou os que essa adquirisse por via do seu trabalho. Deste modo, garantia-se a total dependência económica e familiar da mulher em função do marido.

Também o marido detinha o poder de escolher o domicílio conjugal e a mulher a obrigação de viver com o marido, e a segui-lo nas suas deslocações. A opção da nacionalidade, caso a mulher portuguesa casasse com um estrangeiro, era definida de acordo com a nacionalidade do marido.

A mulher após o casamento ficava impedida de dispor dos seus bens, assim como, de praticar qualquer acção sem a autorização prévia do marido, incorrendo na pena da sua nulidade (ex: publicação de escritos por mulheres autoras). Em caso de separação judicial, a subordinação da mulher estavam previstas no Código Civil.

O Código Penal adicionava várias disposições de carácter civil em detrimento da mulher. Por exemplo, o adultério praticado pela esposa era muito mais gravoso que a situação oposta: o marido que matasse a esposa adúltera e o seu amante seria condenado a seis meses de desterro na comarca, enquanto que a mulher traída apenas beneficiava dessa indulgência caso a amante do marido fosse descoberta na residência conjugal.

E, acerca da situação feminina no contexto oitocentista, D. António da Costa caracterizava-a como o resultado da lenta evolução legislativa na conjectura global dos valores e normas vigentes. Este autor definia o Código Civil como um primeiro passo dado para a melhoria da vida global da mulher, através da aquisição de direitos familiares e sociais:

"Entretanto, a situação da mulher portuguesa tem melhorado um tanto. Na ordem das relações civis, a legislação anterior aos Códigos não conheceria a mulher portuguesa se lha mostrassem como ela já hoje se acha, com direitos muito superiores aos da sua antecessora, como filha, esposa, mãe, e tanto na sua pessoa como nos seus bens. Pelo código civil, pelo comercial, e pelo penal, melhorou visivelmente."

(D. António da Costa, 1892: 467)

O Código Civil originava, segundo o mesmo autor, a aplicação de várias medidas responsáveis pela suposta melhoria dos direitos sócio-familiares das mulheres:

"E assim, a mulher portuguesa, lançando a vista para o seu passado, pode ver, com o Código na mão, que se desfizeram densas trevas na sua existência social; que a sua dignidade se elevou, e com ela a nobreza da nação e até da humanidade, porque, assim como todos os cidadãos

formam parte de um povo, todos os povos são solidários, por exemplo, diante a civilização universal."

(D. António da Costa, 1892: 353)

Contudo, Alice de Lencastre defendia que as medidas legislativas vigentes representavam apenas os interesses masculinos. Pois, as mulheres continuavam destinadas a uma submissão doméstica e familiar, cujas funções maternas e caseiras deveriam nortear as posturas quotidianas femininas:

"Mas o homem confeccionou as leis de modo que em tudo o favorecem, a tudo os autorizam, e tudo na sua opinião se deve tolerar e consentir: enquanto que à mulher só lhe concede apreço, se é boa dona de casa, sofredora nos actos despóticos do homem, condescendente com suas faltas e tolerante com seus vícios, afogando em silêncio os seus sofrimentos e lágrimas. A despeito de tudo, a mulher é mais grotescamente considerada como fêmea, do que como companheira do homem!..."

(Alice de Lencastre, 1896: 65)

Segundo a opinião da mesma autora, as mudanças desejadas nas consciências sociais e familiares deveriam resultar de uma renovação política. Pois só assim, as mulheres poderiam reclamar os direitos que realmente poderiam modelar um futuro mais contextualizado às necessidades e interesses femininos:

"Enquanto que uma parte do mundo feminino luta por seus privilégios políticos, uma outra, e esta mais considerável, esforça-se por revolucionar a vida de família e mudar radicalmente as nossas concepções actuais sobre o casamento, o divórcio, o amor e as relações dos dois sexos. (...) A fim de impor a sua vontade, a mulher do futuro necessita, acima de tudo, de se converter em uma força reinante, uma força política e conquistar o direito de eleger os representantes do poder e ser ela própria eleita."

(Alice de Lencastre, 1896: 70)

No plano jurídico, a mulher oitocentista estava limitada pelo modelo legislativo que definia o conjunto de direitos/obrigações femininas face ao contexto familiar e condição civil.

E, essa desigualdade também se evidenciava ao nível cívico, pois as mulheres estavam impedidas de participar na cidadania porque não tinham o direito de voto. Deste modo, impedidas de votar e de declararem as suas opiniões no contexto legislativo, seria muito mais difícil a aquisição de direitos como os da instrução, do trabalho e a reclamação de uma mudança legislativa que lhes proporcionasse a igualdade entre os sexos.

Em conclusão, apesar do Código Civil vigente em Oitocentos expressar alguns direitos às mulheres, na prática, a mulher continuava a depender da autoridade masculina, quer patriarcal, quer marital.

O segundo capítulo pretenderá adjectivar o contexto familiar e social da mulher, enquadrando-a no seu papel natural de esposa, mãe e educadora natural das gerações seguintes.

2. AS «FACES DE EVA» NO ANTIGO REGIME

Aonde a mocidade não tem amor, aonde o homem não tem companheira, aonde os filhos não têm mãe, não procureis a civilização.

(Henrique Moreira, 1867: 111)

2.1. A Mulher e o seu papel na Família Oitocentista:

2.1.1. A Mãe

2.1.2. A Dona de Casa (Administração)

2.2. Os Modelos Familiares Oitocentistas

2.2.1. A Mulher na Família das Elites

2.2.2. A Mulher na Família das Classes Trabalhadoras

2.3. A Educadora na Família

2.4. A Educadora na Escola

2.4.1. A Formação e a Colocação das Mestras

2.4.2. As Mestras e a função docente na Educação Feminina

Após a contextualização da condição feminina na sociedade oitocentista abordada anteriormente, pretendemos que este segundo capítulo seja dedicado às «Faces de Eva»¹². Deste modo, a mulher oitocentista será adjectivada à luz dos ideais expressos pelos autores da época histórica enquanto mãe, esposa e educadora das novas gerações.

Tentaremos contextualizar a mulher oitocentista através da pesquisa das suas funções no núcleo familiar: o papel biológico e educativo da mãe, a mulher enquanto esposa dedicada ao fomento da felicidade do marido e da sua prole, e a mulher no exercício das suas funções de perfeita dona de casa. Por outro lado, e de acordo com as clivagens sociais vigentes no século XIX, as esposas e mães oitocentistas também estariam sujeitas a diferentes funções e obrigações associadas ao próprio modelo familiar da sua situação na hierarquia social.

O papel das mulheres enquanto primeiras educadoras dos seus filhos permitiu-lhes a abertura de um novo lugar no mercado de trabalho relacionado com a educação e instrução das crianças, enquanto trabalho remunerado associado à natural extensão da própria maternidade. Deste modo, a mulher naturalmente aceite como primeira educadora no seio familiar, vai encontrando na expansão da rede escolar, pública e privada, a possibilidade de exercício da actividade docente.

Quanto à educadora na escola procurámos estabelecer uma breve abordagem histórica sobre a formação e a colocação das mestras, assim como, contextualizar a função docente feminina.

Mas com a abertura da docência às mulheres, as famílias poderiam seleccionar dois tipos de educação para as suas filhas: a educação doméstica ou a educação institucional.

A mulher oitocentista encarnava as premissas recorrentes ao discurso delimitador do espaço doméstico e de vivências exclusivas da esfera privada. No perfil de mulher ideal, a sociedade e a própria família entendiam um conjunto de princípios e normas rigidamente vigentes, cuja aplicabilidade seleccionaria as verdadeiras damas de acordo com o teor das suas condutas femininas.

2.1. A MULHER E O SEU PAPEL NA FAMÍLIA OITCENTISTA

O papel desempenhado pela mulher na família correspondia à imagem romanticamente atribuída à esposa e mãe, cuja missão desenvolvia-se em torno dos

¹² «Faces de Eva», referência à revista semestral publicada pela Faculdade Nova de Lisboa.

cuidados domésticos, da educação dos filhos, da aplicação das graciosas «prendas femininas» que ornamentavam o agradável e reconfortante ambiente mais recatado que representava o lar.

Nos modelos familiares oitocentistas, as práticas quotidianas das mulheres estariam limitadas pela gestão da esfera doméstica enquanto espaço associado ao universo feminino. Os papéis desempenhados pelas mulheres na família estavam inerentes ao próprio discurso normativo, social e religioso, característico do contexto histórico oitocentista.

Entre os vários elementos da família tecia-se uma rede afectiva, embora no seio familiar estivessem inerentes identidades hierárquicas assentes em diferentes gradações de direitos e deveres dos vários membros da família. As relações familiares ligadas ao universo da afectividade não impediam que o carácter modelar da imagem feminina fosse subjugada à acção masculina.

Deste modo, submissa por educação e com um desenvolvimento intelectual que se pretendia que fosse geralmente superficial ou nulo, a mulher desempenhava na família o papel exclusivo de uma vida na maioria das vezes seria desligada do mundo exterior.

2.1.1. A mãe

O paradigma da domesticidade encontrava na valorização do universo normativo e institucional da família oitocentista um contexto adjectivado pelo conjunto de relações e sentimentos aceites como representativos da própria natureza dos géneros.

As mulheres enquanto mães de família deveriam representar o espelho vivo das mais excelsas virtudes femininas nas suas práticas domésticas, tais como, a modéstia, a submissão, a fidelidade, a economia e um conjunto de todos os sacrifícios que, na sua condição de esposa e de mãe, lhe fossem exigidos. E, estas tradicionais virtudes deveriam adjectivá-la e torná-la aos olhos da família e da sociedade a mais delicada, casta e modesta senhora.

No início do século XIX, R.F.C. argumentava na seguinte expressão que as várias obrigações atribuídas às mulheres pelo matrimónio e pela maternidade, resultavam do facto de as mulheres estarem «naturalmente» condicionadas às suas funções familiares e domésticas expressas na esfera privada do lar:

“A fraqueza da mulher não está na mingua da força muscular: está nas «pensões e padecimentos contínuos», que a impossibilitam de bastar para si, e para as tenras emanações da existência humana, que a natureza desenterra de seu ventre, e deposita nos seus braços.”

Também Sequeira Barreto defendia que a natureza da mulher protagonizava a intersecção plena entre o gênero e a reprodução/educação da sua prole. Segundo o autor, a consciência feminina da maternidade delimitava o quotidiano da mulher, cuja prioridade assentava nos cuidados de puerícia e educação dos filhos:

"Ser mãe é não pertencer a si: - é reduzir todas as aspirações do coração a uma só: - é a concentração de todas as faculdades num ponto único, a felicidade do filho: - é a renúncia de uma vida em favor dele, vida de dedicação constante e enérgica, vida de sacrifícios e de abnegação."

(Sequeira Barreto, 1852: 99/100)

Consequentemente, a imagem simbólica da harmonia familiar oitocentista definia que a mulher encontrasse na sua família um lugar exclusivo de procriadora e educadora da sua prole, devendo também honrar o seu compromisso natural de continuidade da espécie humana.

Às mulheres-mães era esperado que gerassem e educassem as suas filhas. A educação feminina vocacionada exclusivamente para a maternidade constituiria uma realidade expressa nas próprias expectativas de uma sociedade marcada pela valorização «da vida interior», ou seja, a mulher assumindo-se na plenitude do lar.

E, descrevendo algumas obrigações maternas e cuidados pueris, Sequeira Barreto sublinhava também a importância da educação doméstica na formação da própria personalidade dos filhos:

"Nasce o homem: e o primeiro objecto que lhe assoma à vista depois da luz, é um meigo semblante de mulher debruçada sobre o berço. A primeira carícia, o primeiro beijo que recebe ao entrar as portas da vida é um beijo de mulher: e este beijo é como o primeiro juramento solene e santo da sua ternura, soltado ao alvorecer da existência do homem."

É ela que lhe guia o primeiro passo. É ela que lhe ensina a pronunciar a primeira palavra. É ela o artista que, depois de ter modelado e animado a estátua, lhe modela e anima também o pensamento. Cresce o homem sentado no regaço da mãe; colado ao seio onde aspira a vida, as suas crenças, as suas tendências, onde acolhe, enfim, essa outra natureza, a que chamamos educação, e a cuja influência contínua estamos sujeitos enquanto vivemos."

(Sequeira Barreto, 1852: 90)

Os sentimentos maternos representavam a mais excelsa virtude feminina, sobretudo, nos primeiros cuidados prestados aos filhos. A seguinte citação datada de

meados de meados de Oitocentos enumerava as etapas naturais da maternidade desde a concepção até à importância atribuída às mães na educação dos seus filhos:

"Como mãe, é d'ela que recebemos o primeiro amor, e este, o mais sincero, o mais puro e verdadeiro que há no mundo já nos é consagrado aos primeiros sintomas da sua gravidez. É este amor que principia antes de nascermos, aumenta sempre até onde é possível elevar-se o amor de uma mãe. O amor de mãe é o amor mais puro e sincero que há no mundo. Confiados desde os nossos primeiros dias, aos seus cuidados, é ela que nos dá a primeira educação moral e religiosa."

(Por um Homem, 1861: 14)

Segundo Mantegazza, autor citado por Eusébio Tamagnini, o amor maternal representaria o objectivo fulcral para a felicidade de qualquer mulher-mãe, descrevendo-o como um sentimento paradigmático e de grande virtuosidade:

"É na sua força, este amor dos amores tem todos os graus de energia, toda a elasticidade proteiforme da matéria psíquica mais flexível, mais maleável que se conheça. Este amor possui todas as virtudes das coisas preciosas: a resistência do diamante, o esplendor e a ductilidade do ouro, a tenacidade do ferro, o brilho variegado de todas as pedras preciosas."

Nas suas ternuras, é delicado, profundo, mórbido, suave como todas as flores mais belas da terra, como todas as peliças do norte, como a tepidez dos ninhos. Nas suas energias corajoso, violento, tirânico, feroz; capaz de todas as heroicidades e de todos os sacrifícios, generoso como um crespo, aventureiro como um jogador, cruel como um tigre. É um amor capaz das mais terríveis animalidades, das mais delicadas carícias dos sentidos e das maiores astúcias do sentimento. É delicado e é sublime; pode ser louco, mas é sempre humano, certamente o mais humano de todos os nossos afectos."

(cit. in: Eusébio Tamagnini, 1904: 109/110)

Deste modo no contexto oitocentista, a maternidade assumia uma vocação exclusiva no quotidiano futuro das meninas, cujas prioridades básicas da sua existência seriam a prestação dos cuidados básicos aos filhos e paralelamente contribuir para a sua educação.

Segundo Sequeira Barreto, a maternidade embora encarada numa perspectiva biológica e utilitária à continuidade da espécie humana, também se afigurava como que um conjunto de práticas representativas de pleno «gozo» e satisfação moral na vida das mulheres:

"Não se aprende a ser mãe. Não se ensinam esses mil cuidados imperceptíveis, inapreciáveis no seu desempenho, imensos na sua intenção, que foram passando de vida em vida, atravessando as épocas, como um depósito sempre intacto e puro, legado de mãe em mãe desde

a primeira mulher, que o recebeu de Deus. A mãe entregue à educação de seu filho, com essa ideia fixa e única, vive numa abstracção completa enquanto ao que não é dele. O prazer só lhe provém do filho: os cuidados que lhe presta, que para outros seriam fadigas, são para ela um verdadeiro gozo."

(Sequeira Barreto, 1852: 98/99)

Por outro lado, a maternidade seria definida como o ponto diferencial entre os dois sexos, pois representava uma superioridade biológica onde os homens não poderiam competir nem igualar com as mulheres. Porfirio Pereira também adjectivava a maternidade em torno do conceito de supremacia moral e de virtuosidade:

"A mulher-mãe é o astro no zénite, é a mulher modelo, a mulher por excelência, a mulher inexcédível. A mulher, logo que a Providência a fez mãe respira já outros deveres, e tudo a instiga ao seu completo desempenho.

É na maternidade que reside o ponto diferencial dos dois sexos; quer dizer, é na maternidade que se dão rasgos e nobrezas, que se não podem dar na paternidade."

(Porfirio Pereira, 1862: 191/192)

A educação materna constituía, por outro lado, uma necessidade de fomentar os desejos e orientar as vocações das meninas para as suas futuras obrigações como mães de família e responsáveis primeiras pelo bem-estar e sucesso da sua prole.

De seguida, vários autores oitocentistas são citados, tendo como objectivo comum expressar a sua concepção ideária da maternidade:

"Junto do berço do filhinho, contemplando o seu sorriso inocente, o seu sorriso tranquilo, ou corrigindo-o depois em suas diabruras infantis é que a mulher mãe goza da verdadeira felicidade."

(Porfirio Pereira, 1862: 192)

"É ela que, por esse amor de mãe quase instintivo e indefinido, adivinha nossos desejos, e procura satisfazê-los, antes mesmo de os exprimirmos. É ela que sorri quando sorrimos, que se entristece quando choramos, e vem beber-nos as lágrimas uma a uma com beijos sem conto. É ela, enfim, que nos vigia com uma paciência incansável, e sempre carinhosa."

(Sequeira Barreto, 1852: 93)

"É porque a mãe é o anjo tutelar do lar, que nos rasga os olhos à luz ou nos ilumina nas trevas, que nos descerra os lábios aos perfumes da vida ou aos seus amargores, e que nos afina as cordas da nossa alma para irmos de festa ou para gemidos de dor. É porque a mãe é quem nos baseja as velas do batel da existência por entre os cachopos do mar da desventura."

Maria Amália, grande defensora dos valores morais e familiares, sublinhava que a mulher oitocentista estava predestinada à sua função primordial da maternidade, expressa num apelo exclusivo ao «amor materno»:

“É pela virtude e pela inteligência da mãe que a raça se depura e se nobilita.”

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1891: 188)

Outro factor inerente à missão maternal da mulher seria a da aleitação dos filhos, representando não só uma necessidade biológica para a sobrevivência dos filhos, mas também um dever moral e de reconhecida virtuosidade. Segundo Eusébio Tamagnini, a família e as responsabilidades maternas deveriam nortear a exclusividade do quotidiano feminino:

“A psicologia da amamentação é muito simples. Para a mulher sã e vigorosa, é uma nova consagração da maternidade, que aumenta nos filhos a dívida de sangue e de inesgotável reconhecimento. Sob o ponto de vista moral, é um dever; e aquela que o posterga por vaidade ou por receio de perder a beleza é realmente menos mãe que a mulher que, depois de ter dado durante nove meses o seu sangue a seu filho, continua a ministrar-lho sob a forma de leite. Muitas vezes aquela que, por afeição excessiva, dá ao filho um leite insalubre ou um alimento insuficiente, torna-se homicida.

A «aleitação mercenária», a que necessariamente conduz a vida pública, «não presta». Dizem-nos todos os médicos e são eles os únicos que nesta parte têm competência.”

(Eusébio Tamagnini, 1904: 55)

No modelo familiar oitocentista, a mulher encontrava um conjunto de funções e responsabilidades que a natureza feminina lhe predestinara. Assumir a maternidade em pleno poderia exigir às mulheres sacrifícios, renúncias e sofrimentos que Porfírio Pereira caracterizava da seguinte forma:

“É na alma ardente e apaixonada de uma mãe. É ela quem por um movimento instintivo, tão espontâneo quão rápido, afronta os maiores perigos e sacrifícios em defesa do filho que dorme o sono da inocência! É ela, finalmente, que, pálida, desgrenhada, majestosa e delirante abraça com transporte, com a alma dilacerada, o cadáver de um filho, como que para lhe aquecer com beijos de fogo a frente gélida, fria, inerte! Estas cenas extraordinárias, estes rasgos excruciantes, que nos faz palpar de amor, admiração, terror, ternura....sempre

¹³ João Augusto Marques Gomes em 1878 publicava «A mulher através dos séculos: estudo sobre a condição política, civil, moral e religiosa da mulher». Neste livro o autor descreve o contexto e os papéis atribuídos à condição feminina pelas várias civilizações ao longo da História.

pertenceram...sempre pertencerão à mulher, e só a ela! Nesses momentos de uma solenidade que escapa aos pintores mundanos, o seu organismo é solicitado por uma força clandestina, que a coloca acima de tudo; que nos revela existências altamente metafísicas; que nos faz descrever das raias da natureza."

(Porfirio Pereira, 1862: 192/193)

Por outro lado, os cuidados maternos e as reacções das mães aos problemas relacionados com os seus filhos, também eram entendidos por Sanches de Frias¹⁴ como um acto de dedicação e abdicação total de si mesmas:

"Vê-la cair de joelhos, a engendrar preces, a implorar o céu, quando uma suspeita os ameaça, quando um perigo de vida, ou um simples prenúncio de desgraça se apresenta; vê-la dilacerar os seios da alma com os gritos da sua mágoa – é desfrutar os efeitos mais completos, mais esplêndidos e santos do grande poema do amor, cujas estrofes sublimes são o maior encanto da nossa existência."

(Sanches de Frias, 1911: 174)

Ainda Sanches de Frias entendia que após a maternidade a mulher teria a incumbência de assumir vitaliciamente a exclusividade dessa sua natural função, assim como as vigentes responsabilidades familiares:

"Mãe e mestra, conselheira e amiga, transmite, misturando-as com o próprio sangue das suas veias, aos que dela nasceram – aptidões e virtudes, que são o orgulho da família, em particular, e a garantia da prosperidade pública, em geral."

(Sanches de Frias, 1911: 175)

A maternidade assumida como uma das mais importantes prioridades no quotidiano feminino, era tema predominantemente incluído na própria educação das meninas.

A figura materna, embora envolta de sentimentalismos nas citações oitocentistas apresentadas, estava associada à dicotomia entre o amor maternal e as obrigações biológicas da mulher na continuidade da espécie humana:

"A maternidade tornou-se, então, o campo discursivo, em que o corpo, a alma e a personalidade da mulher se viram constrangidos numa armadura do papel de género prescrito para a sua estrutura biológica."

(Maria Bernardete Ramos, 2002: 46)

¹⁴ Sanches de Frias (1845-1922) em 1880 publica a obra «A mulher: sua infância, educação e influência social», com a 2ª edição em 1911. Visconde, poeta e homem letrado ligado à Academia de Ciências de Portugal, à Sociedade Camões e «Scuola Dantesca de Nápoles», ao «Conselho Heráldico de França», à «Sociedade de Geografia de Lisboa» e outras corporações científicas e literárias, publica esta obra dedicada à problemática da educação feminina, segundo ele, com o objectivo de reflectir acerca da educação dada à sua própria filha Alina.

No seu estudo sobre a educação feminina, o autor aborda as questões morais, cívicas e religiosas da infância, da selecção e frequência dos colégios, assim como do papel da mulher na sociedade.

Acerca da importância da mulher na família e no cumprimento das suas responsabilidades relacionadas com a maternidade, os autores oitocentistas citados anteriormente dirigiam unanimidade as suas opiniões para a divinização das funções maternas e pueris.

Mas na família a mulher, além da maternidade, também estaria destinada a assumir responsabilidades enquanto esposa dedicada e dona de casa perfeita. O fomento de um ambiente familiar perfeito e harmonioso seria, então, uma das principais obrigações da mulher oitocentista.

2.1.2. A dona de casa (administração)/ o papel da esposa oitocentista

A educação feminina oitocentista estava quase exclusivamente destinada à formação das consciências femininas para o exercício das funções domésticas e das suas obrigações maternas. As actividades femininas restritas aos deveres e obrigações na família eram baseados nos argumentos sociais que face a uma inferioridade física e intelectual incumbida às mulheres pela sua própria condição, a mulher assumia como missão exclusiva a sua vocação para a procriação e domesticidade.

Deste modo, a mulher seria educada para governar a casa, actuar como esposa extremosa e cuidar da sua prole. Sistemáticamente, a educação dada pela mãe de família pretendia preparar as suas filhas, enquanto futuras mulheres e mães de família, para também elas serem capazes de desempenhar a sua função doméstica na esfera privada do lar.

Por outro lado, no quotidiano familiar a passividade e subjugação da mulher face à figura masculina, também caracterizavam as práticas femininas. As mulheres eram descritas por R.F.C. como seres de grande fragilidade e constantemente dependentes dos cuidados de seus maridos:

“Ligado o homem com a mulher na sociedade de família, qual dos dois terá o predomínio nos negócios da comunhão: o ente forte, sadio e livre; ou o enfermo e pensionado? O activo e desembaraçado; ou o passivo e sedentário? O que está naturalmente desligado da «progenie»; ou o que a tem conexas com a sua experiência, e que não pode por muito tempo soltá-la de si, sem arriscar as suas vidas? O mais independente do estado conjugal; ou o mais necessitado dele? O que não carece de socorros alheios para existir individualmente; ou o que necessita os socorros quase sem cessar?”

(R.F.C., 1822: 18/9)

De facto, na educação das meninas estaria presente o seu papel de futuras esposas, inerente e indissociável à sua condição feminina. E, esse papel pressagiado de um conjunto de deveres e obrigações femininas em torno do núcleo familiar era descrito da seguinte forma por Sequeira Barreto:

"A esposa é a companheira carinhosa do homem, é um outro ele, que o acompanha sorrindo até à sua partida da terra. Esposa é amante, irmã, amiga, é a fonte donde «dimanam» as afeições paternas, é o símbolo da família."

(Sequeira Barreto, 1852: 165)

Também M.J. Cabral enumerava as virtudes femininas exigidas a uma boa mãe, assim como, a uma boa esposa. Curiosamente este autor aconselhava que, caso as mulheres não tivessem usufruído de educação apropriada ou não se encontrassem ainda preparadas para o matrimónio não deveriam casar, pois corriam o risco de praticar posturas incorrectas no seu quotidiano familiar:

"Concebe-se assim muito facilmente que a influência da mãe de família, da dona de casa, pode produzir as vantagens mais satisfatórias, e os prejuízos mais deploráveis, conforme os seus sentimentos e a sua educação. Toda a mulher deve compenetrar-se bem desta ideia, deve ver a alta missão que tem a cumprir, e que da boa ou má educação que der a seus filhos dependerá a boa ou má organização social, pois o homem é, o que fizeram ser em criança, e só poderá haver sociedade morigerada, pacífica e religiosa, quando os homens, que a compõem, tiverem sido em crianças, assim educados, e essa educação só a mães pode dar."

A mulher quando casa, deve ter bem presente o sagrado dever que tem a cumprir, e se se não achar suficientemente preparada, deve procurar instruir-se, porque do bom ou mau cumprimento desse dever terá que dar rigorosas contas ao Supremo Juiz."

(M. J. Cabral, 1867: 66)

Por outro lado, Marques Gomes¹⁵ submetia o papel feminino exclusivamente dedicado à família e aos cuidados para com a sua prole, num amplo apelo ao sentimentalismo de uma esposa extremosa:

"Falar portanto na mulher e na família é vibrar as mais sensíveis cordas da harpa dos nossos sentimentos. Sob a influência dessas poderosíssimas molas, atiramos com o pensamento para os domínios da fantasia, que, com toda febre de entusiasmo e de amor, com todos os seus arrancos para o infinito das grandes sensações, com todo o seu delírio por tudo o que é sublime e bom, nos faz inventariar em vez de descobrir, e criar em vez de conhecer."

(Marques Gomes, 1878: XXII)

¹⁵ João Augusto Marques Gomes escreveu «*Almanak Religioso: instrução religiosa e moral*», publicada em 1878

A educação feminina estava, então, submetida aos modelos familiares vigentes naturalmente dirigidos para o desempenho das suas funções/obrigações na esfera doméstica. E, ao papel feminino desempenhado no quotidiano familiar estava directamente associada a possível felicidade e bem-estar do homem, assim como de toda a sua família:

“Esposa...é ela, quando sabe sê-lo por seu trabalho, educação e virtudes, a depositária da parte mais fecunda, melindrosa e grande da felicidade do homem; e cofre inquebrável e perfumado, onde a natureza inteira derramou o gérmen produtivo, o terreno abençoado, o alimento nutritivo de tudo quanto nasce, enflora, e fortifica no viveiro da família.”

(Sanches de Frias, 1911: 171)

Algumas características de carácter familiar estariam então inerentes à própria educação feminina, tais como, a docilidade, a ternura e a dedicação aos vários elementos da sua família. Sanches de Frias enumerava um conjunto de virtudes e abnegações essenciais na conduta modelar de uma mulher oitocentista:

“As alegrias e os prazeres da sua mocidade, os devaneios da sua imaginação, as aspirações da sua alma, a sua liberdade de acção e pensamento, a ternura consagrada a seus pais, o afecto dedicado a seus irmãos, sem uma exclusiva e completa abdicação, tão grande é a esfera predominante do seu coração – tudo ela deposita no altar do seu amor ao homem, a quem oferece a vida inteira no que esta possui de mais caro, e grande, de mais afável e caro.

Meiguices para todos os descontentamentos, lágrimas consoladoras para todas as afeições, auxílio em todas as empresas, clemência para gravíssimos erros, sorrisos para todas as alegrias, convivência em todos os actos de mútua necessidade – tudo tem que esperar dela o eleito da sua afeição.”

(Sanches de Frias, 1911: 172)

A esposa ideal deveria, então, ser sujeita na sua infância e juventude a uma modelar educação moral e virtuosa. Através dessa educação mulher estaria preparada e resignada a apoiar incondicionalmente o seu marido, assim como a sofrer as possíveis amarguras e vicissitudes resultantes das labutas/ problemas trazidos do exterior pelo marido:

“Foi ela, instruída nos preceitos da boa educação e da boa moral, que se fundam na sinceridade, na virtude e no amor; foi ela, a adorável e adorada mulher, que os seguiu, que os amparou, no maior ardor da refrega, que lhes enxugou o suor do rosto, um suor capaz de lhes queimar as faces; que, pondo-se heroicamente a seu lado, lhes

preparou o pão do seu alimento; que bebeu da mesma taça da amargura; que chorou com eles; que lhes velou o sono; que lhes pensou as chagas do corpo, humedecendo-as com os lábios; e lhes sarou as feridas da alma, com o hálito sereno do seu carinho e resignação, da sua coragem e aptidões inexcelsas, prodigiosas."

(Sancho de Frias, 1911: 173)

As mulheres representariam na família uma postura uníssona com as posições e tomadas de atitudes do seu marido, assumindo o homem todas as responsabilidades enquanto causador dos problemas:

"É mister confessar que a mulher raras vezes é o ponto da discórdia nas famílias, ainda mesmo nos séculos em que ela se desmoraliza – dado que tanto a mulher faça ou possa fazer – e nisso, como em quase tudo, só é o eco dos séculos que a precederam. Pela maior parte é o homem o causador dos seus males, dos males sociais; é, enfim, o responsável de todos os seus desvarios."

(Porfirio Pereira, 1862: 194)

Na opinião de Eusébio Tamagnini, o amor e a dedicação total de que as esposas eram dotadas em prol da sua família, poderiam ser entendidas como que uma estratégia adoptada pela condição feminina para educar a sensibilidade do homem, uma vez que era este o detentor de todo o poder de decisão:

"A mulher, escrava, abandonada em quase todas as raças ao capricho do homem, ser fraco e incapaz de rebelião, tentou sem dúvida pacificar o macho, ganhar a sua estima pela dedicação e pela docilidade; envolveu o homem numa onda de ternura para dela obter alguns reflexos."

(Eusébio Tamagnini, 1904: 105)

Por outro lado, alguns autores invocavam também a necessidade dos homens nutrirem pelas mulheres algum valor e respeito, embora, enquadrando a condição feminina num contexto supra-humano, ou seja, idealizando a mulher como uma entidade divinal:

"A mulher seria muito mais feliz se o homem soubesse apreciar n'ela o que ela é e o que ela vale, e seria por todos estimada como um verdadeiro anjo."

(Por um Homem, 1861: 14)

Mas a esposa também assumiria um papel de equilíbrio e de candura na gestão e dinâmica do quotidiano familiar, estando-lhe atribuída uma missão pacificadora face aos problemas da família ou da sua prole:

"Em qualquer posição ou circunstâncias do homem, não há sobre a terra coisa alguma que mais facilmente suavize suas penas e desgostos"

que a mulher. Ela sabe mitigar nossos desgostos com a suavidade de duas faltas, com a candura de seus sorrisos e com carícias tão inocentes como verdadeiras."

(Por um Homem, 1861: 17)

A educação feminina vocacionada para a preparação das futuras esposas assumiria, portanto, uma necessidade social que, segundo a seguinte citação, representaria a base para o equilíbrio do «mundo» constituído na sua base pela própria família:

"Os nossos deveres são diferentes dos vossos, mas, uma vez que os preenchemos, fazem a vossa felicidade e as doçuras íntimas da vida. Nós somos esposas e mães, e somos também nós que formamos os laços e a tranquilidade das famílias, nessa grande família, que se chama o mundo."

(ci. In: Porfirio Pereira, 1862: 23)

Mas para ser uma «dona de casa perfeita», as mulheres teriam de receber desde tenra idade uma educação coerente com as suas futuras funções/obrigações domésticas e familiares. E, essa preparação era entendida, por Carneiro de Moura¹⁶, como uma prioridade na educação das jovens meninas:

"Diz-se que a mulher deve cuidar do lar. Plenamente de acordo. Mas resta saber em que situação ela saberá e quererá assumir tão graves e difíceis funções."

(Carneiro de Moura, 1900: 17)

A mulher era, portanto, adjectivada como um anjo do lar e a base fundamental na concepção doméstica da própria família. Quanto ao ideal de dona de casa perfeita, Maria Amália enumerava um conjunto de virtudes e prendas femininas, cuja prioridade seria aplicar no seu quotidiano as práticas da moral, da religião e dos valores vigentes na própria sociedade oitocentista:

"Tendo o exclusivo desejo de dar aos seus a felicidade mais perfeita, ela terá o instinto de todas as delicadezas, a compreensão de todos os deveres, o sonho de todas as coisas boas e belas. Será polida, afável, carinhosa; será vigilante e activa; será garrida e requintada; fará do «menage» uma arte, da vida de família uma religião, e do seu lar o mais divino dos santuários."

(M^a Amália Carvalho, 1895: 52/3)

Também José Agostinho adjectivava uma perfeita mulher de família, que deveria ser uma mulher plena de equilíbrio moral, assim como irrepreensivelmente perfeita na aplicação dos cuidados domésticos:

¹⁶ Carneiro de Moura é autor de «A Mulher e a Civilização», publicada no ano de 1900.

"Mas, se às meninas devemos ensinar a delicadeza, como a melhor força dos seus encantos, no trato e na prudência, em tudo, não está só nisso a delicadeza. A delicadeza está também no asseio, na limpeza, em tudo o que agrada honestamente aos outros. É impossível ser delicado de veras sem ser limpo, metódico, asseado em móveis, roupas, louças, utensílios domésticos."

(José Agostinho, 1908: 231)

A importância da educação/instrução feminina na concepção da própria família era defendida por Maria Amália, como uma necessidade. A autora acreditava que as meninas deveriam ser educadas desde muito cedo, e de acordo com um conjunto de normas e valores morais, cívicos e religiosos dominantes na sociedade oitocentista:

"Há muito quem alcinhe de pretensão esta minha teima de atribuir todos os males da família à educação das mulheres. Como se elas fossem tudo! Como se delas dependesse tudo! É que realmente, directa ou indirectamente, pela sua influência imediata ou pela sua longínqua influência, o caso é que muitos males, que muitas desgraças, que muitas imoralidades se lhes devem! «Cherchez la femme», direi eu sempre, por mais que achem vaidosa pretensão feminina esta minha ideia!"

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1887: 76)

Quanto à instrução feminina, a mesma autora defendia que uma boa esposa e mãe de família teria de ser ponderadamente instruída. Pois, uma instrução moderada deveria ser dada às meninas, a fim destas enquanto mulheres de família e educadoras pudessem ter as ferramentas necessárias para melhor desempenharem as funções atribuídas ao seu sexo. Mas, também alertava que essa instrução dada às meninas deveria ser a estritamente necessária, uma vez que temia o risco de que uma mulher muito instruída pudesse tornar-se desvirtuosa e não honrar as suas obrigações enquanto esposa e mãe:

"A mulher da família não é de certo a matrona desgeitosa, deselegante, só ocupada em dar a vida, o leite e o alimento aos filhos de um afecto despido de todas as flores e de todas as poesias. Não, ela deve ser instruída, profundamente instruída, tendo ao mesmo tempo a consciência de que essa instrução não a aparta do cumprimento religioso dos mais humildes deveres do amanhã da casa e da maternidade."

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1887: 177)

Quanto à génese do núcleo familiar, a mulher encontrava-se subjugada às tomadas de decisão dos elementos masculinos. Ao papel de poder patriarcal e de chefia do homem na família, confrontava-se um conjunto de dependências físicas e emocionais representadas pelo elemento feminino no contexto familiar, tal como expressava Carneiro de Moura:

"Ainda hoje a mulher na sociedade familiar representa o elemento inferior e explorável que os servos da gleba representaram nas sociedades feudais. O servo da gleba é hoje o cidadão. É preciso que a mulher de hoje, cortesã ou escrava, seja a Mãe honesta e inteligente, o elemento moral e estético predominante das sociedades do futuro."

(Carneiro de Moura, 1900: 19)

O papel da mulher na família era delimitado pela prestação de cuidados domésticos e maternais. E sem a possibilidade de assumir uma postura cívica, quem defendia os seus direitos sociais e políticos? Eusébio Tamagnini esboçava esta questão da seguinte forma:

"Na família, a situação da mulher é péssima. O poder marital é tudo, e basta lançar os olhos sobre os diferentes capítulos dos nossos Códigos para nos compenetrarmos da sua triste sorte."

(Eusébio Tamagnini, 1904: 144)

Segundo Eusébio Tamagnini, apenas o marido tinha poderes para questionar ou representar a mulher. A própria génese familiar submetia a mulher às tomadas de decisão do marido e, segundo situações práticas exemplificadas pelo autor, essa sujeição social e política seria preponderante para o equilíbrio da estrutura familiar:

"A família unida é a verdade social; e neste caso a mulher será suficientemente bem representada, em política, pelo marido.

O ideal deve ser a solidariedade no seio da família e a questão dos direitos políticos iria quebrar essa solidariedade. Quando nós, já tão práticos no exercício dos direitos de voto, a política tanto nos divide; com a interferência das mulheres na política o que seria da solidariedade familiar como condição essencial do progresso? Teria necessariamente de sucumbir quando a mulher, levada pela sua paixão política, se lançasse em luta contra o marido, contra os pais e contra todos aqueles cujas ideias devia apoiar.

E como devemos sempre caminhar para a maior perfeição das uniões conjugais, como o interesse da mulher e da comunidade é conservar intactos os laços conjugais tornando o matrimónio mais doce, mais forte e sobretudo mais moral; e como o sufrágio das mulheres só poderia servir para perturbar toda esta harmonia pela multiplicação das situações de discórdia, julgamos inexecutável e perigosa a igualdade política das mulheres."

(Eusébio Tamagnini, 1904: 152)

Na família, o poder paternal é sublinhado pela seguinte autora como uma realidade na génese familiar oitocentista, pois à figura paterna cabia a exclusividade de uma série de deveres associados à liderança. Deste modo, o homem desempenhava na família todo o conjunto das tomadas de decisões domésticas e familiares:

"«Ao Pai de Família incumbe portanto regular a ordem doméstica; providenciar a subsistência da Família; e dirigir a educação dos

Filhos» que, assim, escapam às mães com o crescimento e a libertação das iniciais formas de dependência.”

(Cecília Honório, 2003: 107)

Na casa paterna assim como no lar conjugal, a mulher estava interdita a tomada de decisões, assim como não dispunha de si e nem mesmo dos seus bens.

A dinâmica da vida feminina estava sob o controlo e autoridade da figura masculina, quer do pai, quer do marido. Pelo que, a mulher virtuosa deveria aceitar sem reagir à dependência em que vivia, assumir uma total abdicação da sua personalidade e a mais completa submissão aos interesses, desígnios e solicitações da figura masculina.

O papel de esposa no contexto oitocentista era pautado pela submissão, resignação e espírito de sacrifício assumidos pela mulher nas suas práticas quotidianas, quase sempre delimitadas pela esfera privada do seu lar.

De seguida, será abordado o papel das mulheres na diferenciação das suas obrigações e direitos, em função da sua situação familiar na própria estratificação social de Oitocentos.

2.2. Os Modelos Familiares Oitocentistas

A família constituía a principal fonte de formação das consciências dos futuros cidadãos da sociedade portuguesa, sobretudo, dos elementos do sexo feminino.

As raparigas desde tenra idade aprendiam informalmente os modelos de conduta a seguir na sua vida futura de acordo com a sua situação social, ou seja, desde as abastadas elites sócio-económicas / político-culturais até às camadas populares. E, esses modelos educativos eram absorvidos através da observação dos comportamentos das suas mães, e da imitação dos gestos atitudes que orientavam nas suas rotinas quotidianas, obviamente de acordo com a sua condição na hierarquia social.

Deste modo, representando a família uma instituição por natureza conservadora e reprodutora dos costumes vigentes, também nela, enquanto base da organização social, assentaria a estabilidade e harmonia do corpo social

A mulher oitocentista encontrava na esfera doméstica diferentes papéis directamente relacionados com os diversos modelos familiares, de acordo com a sua hierarquia social herdada dos clássicos padrões da sociedade portuguesa.

2.2.1.A Mulher na Família das Elites

A matriz geral da diferenciação social encontrava no modelo familiar das elites uma extensão do conceito da superioridade representativa das camadas mais abastadas.

Na educação familiar estava inerente a transmissão dos valores do plasma social e das tradições elitistas, responsável pela elegância e distinção social que faria as jovens brilhar nos salões ou nas esmeradas festas familiares.

A natureza e disposição familiar das classes mais abastadas também incluía direitos e poderes entendidos como virtudes decorrentes do exercício das suas funções sociais. Embora a vida das mulheres da elite se adjectivasse pela frivolidade.

Na concepção familiar das classes mais abastadas, o principal objectivo residia na educação requintada e posterior orientação das suas filhas para o casamento, cujo modelo vigente assentava na concretização de casamentos entre pessoas do mesmo estatuto social e material.

Num casamento ideal, segundo Zacarias Faca¹⁷, as mulheres deveriam praticar a virtude nas suas acções quotidianas, enquanto que, o marido deveria assumir as preocupações com os negócios e o trabalho. As mulheres estariam confinadas ao espaço doméstico e aos compromissos sociais, onde deveriam proporcionar uma atmosfera esmerada e de requinte:

"A mulher virtuosa é soberana, que pouco tem que invejar a condição de homem. (...) ela tem possuído uma condição muito mais ditosa, e superior ao mesmo homem; por quanto suposto este tenha gozado o Império do Mundo é com o grande e penoso encargo do seu governo e defesa, em que se perde o descanso, e se arrisca e perde infinitas vezes a vida; além do pesado tráfico da navegação, e de quase todo o comércio, artes e agricultura, que pesa sobre o homem, tornando sua situação laboriosa, e sobretudo amarga: ao mesmo tempo que a mulher dispensada de todos estes perigos e fadigas, só parece ser criada para receber no trono de sua casa contínuas homenagens e adorações do homem, e para colher os frutos de todos os seus trabalhos; e qual soberana doméstica repartir pela família no centro do descanso de sua mesma casa aquilo, que por grandes fadigas lhe «grangearão» seus maridos, mais na realidade servos."

(Zacarias Faca, 1823: 17)

A formação do núcleo familiar oitocentista nas classes mais abastadas era caracterizada pela desvalorização de sentimentos, pois os casamentos representavam estratégicos contractos de conveniência, de acordo com as aspirações sociais, materiais ou monetárias dos intervenientes.

Maria Amália enumerava alguns motivos que poderiam originar um casamento, mas sublinhava a importância do «born partido» e da aprovação do chefe de família:

¹⁷ Natural de «Villa de Belver» e advogado em Coimbra, foi o autor de «Academia de Mulheres ou o Liberalismo do Século combatido até pela fraqueza deste sexo...», datada de 1823. Esta obra foi dedicada a «D. Carlota Joaquina, rainha dos Reinos-Unidos, Portugal, Algarves e Brasil, etc».

"Casa porque a família quer, casa porque encontrou aquele rapaz em dois bailes, porque o achou interessante, simpático, muito amável, porque enfim é um bom partido, segundo diz o papá!"

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1887: 83)

De facto, a posição social e a condição material das famílias dos noivos determinavam as possíveis convergências matrimoniais, ou seja, o maior ou menor interesse em determinado casamento deveria ser equacionado pelas famílias de acordo com a sua posição social, tal como defendia Henrique Moreira¹⁸:

"É bem certo que o preside a muitas uniões matrimoniais, são os interesses materiais."

(Henrique Moreira, 1867: 139)

Alice de Lencastre apresentava o enlace matrimonial como a forma de garantir o melhor futuro possível para as mulheres. Por outro lado, criticava uma educação frívola que fomentava, quase em exclusivo, as prendas femininas e uma instrução feminina muito superficial:

"A mulher portuguesa, a quem a fortuna não garantiu o futuro, procura-o no casamento: daí procede que toda a sua educação se encaminha a agradar. A garridice torna-se o diploma e o concurso. De resto, aprende a tocar piano, a bordar a seda, a escomilha, a cuidar do cabelo; gasta um terço da vida a aprender, com paciência chinesa, como se executam habilidades em bordados e em combinações mais ou menos artísticas; lê sofrivelmente e escreve o bastante para que a percebam."

(Alice de Lencastre, 1896: 55)

Por sua vez, Eça de Queiroz, também caracterizava o casamento como uma forma das famílias escolherem para as suas filhas o melhor candidato a marido. Ou seja, era importante seleccionar o noivo que garantisse uma vida mais requintada possível, adornada por riqueza, luxos e ostentação social:

"A sociedade diz-lhe: «goza!» Ora na vida da mulher o que se entende por gozar? Ter um marido rico, grande luxo de casa, carruagem, camarote de ópera, «toilettes» magnificas. – é o que todo o pai em Portugal deseja para sua filha.

Casar rica para gozar: é em que se resolve a ambição de todo o destino feminino. Dinheiro – e sensibilidade."

(Eça de Queirós, 1927, II:154/5)

Mas com o casamento, as mulheres também assumiriam a responsabilidade de proporcionar uma atmosfera familiar coadunada ao seu estrato social. Maria Amália

¹⁸ Henrique Moreira (1845-1899) é autor de «A Sociedade e a Família», publicada em 1867.

enumerava algumas obrigações da mulher face ao casamento, sublinhando uma condição feminina de abnegação e renúncia de si própria:

"Quando o marido recolher da rua, da praça, das oficinas, das academias, desgostoso, com o coração mordido pelo infortúnio, magoadó pela ingratidão de uma amigo, pela falsidade de um outro em que cegamente confiara, pelas mil contrariedades enfim da vida e precisar de uma boa e querida palavra de afecto, de um conselho leal e sincero, de uma consolação benigna; a mulher deve esquecer-se de si; velar resolutamente as feridas que sangram, para só pensar no marido de que é solidária e companheira, e de cuja consciência viril deve ser amorável directora."

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1887: 87/88)

Outras funções da mulher no contexto familiar seriam, ainda segundo Maria Amália, proporcionar um ambiente tranquilo e harmonioso onde o marido se sentisse bem. A mulher deveria ser compreensiva e condescendente para com as possíveis falhas do marido:

"Nas mãos da mulher está a tranquilidade, o sossego, a ventura e a honestidade do lar, porque ela deve ser a perseverança inalterável, a bondade suprema e inesgotável, a inteligência alumiada pela doce luz que dimana do coração. Que a mulher saiba perdoar, que a mulher desculpe o egoísmo, a dureza, as cóleras bruscas do marido, e verá como este saberá fingir que ignora que também nela existem máculas, que também nela avultam defeitos. Se deseja ser perdoada, que perdoe ela primeiro, que dê o exemplo, e os resultados dessa condescendência serão de maravilhoso alcance."

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1887: 88)

Carneiro de Moura adjectivava as concepções fúteis das classes médias que procurando imitar os modelos familiares das classes superiores, na verdade, corriam o risco de não serem mulheres virtuosas e até incumprirem nas suas obrigações familiares/maternais:

"Por um lado há a notar a profunda decadência de família nas classes argentarias, decadência que se explica pela escravidão da mulher ao luxo e à ignorância. A mulher descuidando a educação dos filhos, entregues aos cuidados de mercenários, tornou-se cada vez menos digna e o espírito da família aniquilou-se. Depois, pela lei da imitação, as classes médias, foram eivadas do mesmo mal, e daí a decadência moral das sociedades contemporâneas, porque sendo estas a resultante das qualidades morais familiares, negativas estas, negativo havia de ser o poder moral do conjunto."

(Carneiro de Moura, 1900: 17)

Mas a classe média e a burguesia urbana assumiam na sociedade portuguesa do século XIX, um papel de ostentação e de aparências, prevalecendo uma época de ociosidade onde a mulher existe enquanto objecto simbólico a exhibir publicamente.

Os modelos familiares também seriam responsáveis pela transmissão das concepções de feminilidade e pelos inerentes rumos da educação destinados às raparigas, pois a família representava a célula básica de toda a sociedade. A maternidade e a domesticidade seriam conceitos prioritários nas práticas quotidianas femininas:

“A consolidação da família nuclear moderna, fruto do processo combinado de industrialização e de desenvolvimento urbano, está associada à demarcação entre o espaço doméstico, tornado privado, e a comunidade exterior, identificada com o espaço público. Esta dicotomia, decorrente da afirmação da mentalidade burguesa, confinou decisivamente as mulheres à esfera privada, nelas incorporando, como realidades constitutivas indissociáveis, a maternidade e a domesticidade, tornadas pedra basilar da família e, através desta, da sociedade.”

(Teresa Pinto, 2000: 24)

Quanto às famílias das classes médias, as mulheres teriam que praticar condutas tipicamente domésticas e familiares, tais como, ser uma boa de casa, aprender as prendas femininas e ser um exemplo de virtude e moralidade para a educação dos seus filhos:

“Assim na classe burguesa, a imagem da mulher era a de boa «dona de casa», libertada das tarefas manuais, mas gestora das actividades domésticas realizadas pela criadagem, a qual passou a constituir um verdadeiro distintivo da riqueza de uma família. (...) Além de administradora e guardiã do lar, a mulher devia ainda cumprir as suas obrigações «de sala», como representante estatuária da família, de acordo com as normas de conduta, no mundo social da etiqueta, definidas nos inúmeros Manuais de Civilidade produzidos no século XIX.”

(Teresa Pinto, 2000: 27)

O modelo familiar nas classes mais abastadas seria, então, adjectivado pela centralidade elitista das normas e regulamentações sociais dos comportamentos hierarquizados. A educação familiar deveria assentar na transmissão dos valores morais vigentes e nas técnicas de certificação das diferenciações sociais/género.

As normas morais que disciplinavam o modelo familiar elitista baseavam-se em quadros de organização/sistematização da própria dinâmica colectiva dos comportamentos sociais oitocentistas. O imaginário elitista estava demarcado pela

magnitude das referências sociais e familiares estabelecidas pela própria hierarquia adjectivante da sociedade portuguesa em Oitocentos.

No modelo familiar do topo da hierarquia social, a tradição cívica e a centralização dos poderes, representavam os fundamentos que providos de carácter autoritário representavam a considerada ordem social dominante. A transmissão sistemática das referências cívicas e das tradições familiares deveria vincar uma lógica de superioridade no plano das relações na própria hierarquia social.

Contudo, o luxo cada vez mais exuberante da fidalga e da burguesa rica, tornava ainda mais evidente a miséria da plebeia. Enquanto as mulheres das classes privilegiadas procuravam o mundo exterior ao lar doméstico para o ócio, para a festa e o lazer; por seu lado, a mulher do povo vai procurando fora da esfera privada do lar apenas a oportunidade para lutar pela sua subsistência e a dos seus filhos.

2.2.2. A Mulher na Família das Classes Trabalhadoras

Em oposição à riqueza e ostentação familiar que caracterizava o modelo das classes abastadas, as mulheres do povo embora respeitassem determinadas tradições, na verdade, limitavam-se a viver como podiam e subordinavam todos actos das suas vidas às humilhantes condições económicas que lhe transformavam a existência num constante pesadelo muitas vezes adjectivado por uma lenta agonia.

A mulher no modelo familiar das classes trabalhadoras encontrava um papel assente no ideal de esposa extremosa e de «boa dona de casa», sendo inerente o domínio de várias competências domésticas muito práticas, tais como, cozinhar, limpar, tratar da roupa e coser, fiar, etc.

A roca e o fuso seriam ainda no século XIX, o símbolo da actividade doméstica feminina, assim como a perfeita ordem e limpeza da habitação continuavam a ser prendas essenciais à figura feminina, pois representavam o maior título de glória da perfeita dona de casa:

“A habitação da filha do povo é moralmente bela. Bem que a descreveu um dos primeiros poetas franceses da nova geração, na pureza do seu cristianismo, no ardor da sua crença, na tranquilidade do seu existir, na suma beleza da sua vida.”

(Porfirio Pereira, 1862: 188)

Quanto à formação da estrutura familiar das classes mais pobres, as posturas e condescendências das mulheres aos comportamentos menos aceitáveis praticados pelos

seus maridos, eram descritas por Maria Amália como factores preponderantes para o sucesso do casamento.

Neste sentido, a autora citava o testemunho de duas mulheres pertencentes a famílias pobres que admitiam a sua submissão às vontades e interesses do marido, como forma de evitar possíveis problemas ou desentendimentos no casal:

“No campo não é raro ouvir-se às aldeãs, a quem se pergunta se se dão bem com a vida de casadas, o seguinte dizer quase invariável na boca dessas mulheres:

- Ao princípio tivemos as nossas «turras», mas a gente, como o outro que diz, foi-se habituando um ao outro, e agora não há que se lhe diga; o que ele quer, quero eu também.”

- Ao princípio tínhamos as nossas turras...» ouviram? É que no campo ao primeiro beijo segue-se bem cedo a recriminação; é que no campo o noivado dura menos, mas em compensação descobrem-se brutalmente as diferenças de génio e as desigualdades que a pouco e pouco vão desaparecendo.”

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1887: 89/90)

Relativamente aos deveres domésticos e maternos, as mulheres pobres teriam de assumir todas essas obrigações, e algumas mães de família teriam, inclusive, que conciliar também com os trabalhos nos campos ou nas fábricas. Eusébio Tamagnini questionava a estrutura familiar nas classes mais desfavorecidas da seguinte forma:

“São evidentemente os deveres de mãe, de directora do lar, de primeira educadora dos filhos, que impedem a mulher de se entregar aos trabalhos artísticos e científicos, bem como aos negócios da política. Se, na verdade, a mulher rica se pode escusar às suas obrigações de família, como poderão fazer o mesmo as mulheres dos operários, dos pequenos empregados, dos pequenos negociantes, dos trabalhadores rurais, etc; isto é, a maioria das mulheres?”

(Eusébio Tamagnini, 1904: 54)

Também Sanches de Frias descrevia o típico quotidiano feminino nas famílias das classes mais pobres. Segundo este autor, as mulheres iam cuidando e educando os filhos, simultaneamente que iam trabalhando nos campos.

Essas crianças seriam, supostamente, o fruto de enérgicas mães, que mesmo em trabalhos mais esforçados fisicamente mantinham os cuidados maternos e pueris. A gravidez e a criação dos filhos constituíam sobrecargas pesadíssimas para a mulher do povo, que sofria uma existência desumana de trabalho, de privações e muito sofrimento:

“As suas ocupações e imaginação, sempre cheia de cuidados, necessários à labutação diária, não lhe permitem exagerações de sentimento, pieguices e minúcias, próprias de quem não pode, não sabe, ou não quer empregar melhor o seu tempo. Bem alimentado e limpo, o

seu filho braceja ao ar livre sobre as palhas de uma enxerga; adquire a todas as horas, em todos os dias, saúde, robustez e vida na liberdade dos seus movimentos; não é um fardo embaraçoso, um pegadilho fastioso, é a alegria da família; não priva ninguém do livre exercício; sob a vigilância dos olhos maternos, é transportado para os montes, para o meio da lavoura, para o tear, para o quintal ou para o canto da lareira.

Os primeiros passos, que a criança dá, no mundo, ensaia-os agarrada à saia da mãe, que o moireja sempre, que trabalha sempre, e que, ao apertá-lo nos braços, rosado, cheio de vida, não sente menos afectos que as outras mães."

(Sanches de Frias, 1911: 39)

No trabalho rural, as mulheres sujeitavam-se a tarefas e fainas muito penosas, assim como, a longas caminhadas entre as casas e os campos onde trabalhavam, sendo a promiscuidade um problema frequente. A diferença entre a remuneração masculina e feminina dos trabalhos agrícolas, mesmo quando executavam trabalhos idênticos, também se manteve ao longo dos tempos.

A mulher camponesa...

"...a quem as necessidades da vida obrigaram a invadir a esfera da actividade masculina – a aquisição do sustento quotidiano."

(Eusébio Tamagnini, 1904: 56)

Na vida familiar rural, a mulher era tratada pelo marido como uma serva, pois o seu trabalho rural e doméstico representariam um quotidiano muito fatigante e penoso. E quando chegadas ao lar as mulheres poderiam ser ainda, frequentemente, subjugadas e violentadas pelo próprio marido:

"Nas classes, sobretudo no campo, consentimos que a mulher, - que já tem o enorme trabalho da maternidade e amamentação trabalhe mais que o homem; e daqui a senilidade precoce que a afeia e lhe encurta a vida."

(Eusébio Tamagnini, 1904: 57)

Também o trabalho feminino da classe operária era descrito por Alice Pestana segundo um cenário de sofrimento e de pobreza extrema. O processo de industrialização trouxera consigo o arrastamento do trabalho feminino (e também o trabalho infantil) para as manufacturas, sendo esse caudal sempre crescente de mulheres que entravam na vida profissional, lado a lado com o homem mas com direitos muito diferentes, quer na vida laboral, quer na própria dinâmica familiar, tal como descrevia Caiel¹⁹:

¹⁹ Caiel corresponde ao pseudónimo de Alice Pestana, autora que em 1900 escreveu «Comentários à Vida».

"Respeitem-se e protejam-se sobretudo àqueles a quem seculares abusos mais dano fizeram. Está neste caso a pobre mulher do povo, em quem não podemos deixar de atentar com enternecimento, se a encarmos tal qual ela é - «a misérrima escrava da civilização actual». Ligada ao homem ou desligada dele, ela tem sempre que trabalhar, que «ganhar». Se constitui família, o escasso salário do companheiro, nas condições actuais da sociedade, não lhe permite ser exclusivamente a padroeira do lar, cuidando do asseio e do conforto interno, adestrando nos primeiros passos os filhos tenrinhos, regando os vasos que alindariam e perfumariam a pobreza feliz.

Há-de ganhar, há-de sair; trocará a casa pela oficina e pela fábrica; trocará forçadamente o doce rir angélico das crianças pelo olhar grosseiro do homem de fora, o estranho atrevido que não sabe respeitá-la.

Desistindo de tudo o que a sua alma ambicionava, ela arruína rapidamente a saúde num trabalho excessivo que o seu organismo repele. Na sua lógica iniludível, a natureza protesta envelhecendo-a precocemente, fazendo-a procriar filhos raquíticos que são o opróbrio, a desgraça da espécie."

(Caiel, 1900: 81)

A situação da mulher operária seria de extrema pobreza, adjectivada por uma precariedade laboral e remuneratória. Deste modo, a mulher ia-se desgastando entre o pesado trabalho e o esforço da maternidade, agravando sistematicamente o seu viver familiar sem o arrancar à miséria:

"A troca de tudo isto, de tão incomportáveis agonias, o que é que a sociedade lhe dá a ela, miseranda vítima da brutalidade dos fortes? - Um salário irrisório, regateado ainda com o pretexto da nativa fraqueza orgânica da mulher que lhe veda igualar o outro sexo na intensidade do trabalho fabril."

(Caiel, 1900: 81/2)

Alice pestana também defendeu a criação da «Liga do Trabalho Feminino Português», como forma de proteger a mulher do sofrimento e da opressão laboral a que a mulher teria de se sujeitar para ganhar o pão para si e para os seus filhos:

"O ideal dessa Liga seria: o desenvolvimento das indústrias que, remuneradamente, a mulher do nosso povo pudesse exercer sem o ominoso abandono do lar."

(Caiel, 1900: 83)

O trabalho industrial apesar de abrir algumas perspectivas ao labor feminino, era delimitado por condições extremamente precárias. Sob o pretexto da falta de preparação técnica das mulheres e da sua natural incapacidade para realizar determinadas tarefas, as operárias recebiam sempre ordenados muito inferiores aos dos seus colegas homens.

E seria nestas deploráveis condições de trabalho que as mães operárias sujeitavam-se para adquirir algum dinheiro para ajudar na própria economia familiar, tal como descrevia Alice Pestana:

"Em muitíssimas indústrias trabalha a mulher portuguesa. O que urge principalmente é livrá-la dos infames abusos de que, desde a aprendizagem até ao mestrado, ela é vítima por um caminho ouriçado de espinhos. Importa organizar todo o sistema da indústria feminina, de sorte que, quase por completo, desapareça a «fabricante», ficando, em vez dela, a diligente mãe de família que, ao passo que vigie solicita a olorosa panela e as travessuras ingénuas dos pequenos, vá ganhando os tostões que lhe permitam temperar e fortalecer aquela em benefício destes."

(Caiet, 1900: 83/4)

Quanto à educação/instrução das meninas pobres, a maior parte das famílias não enviava as suas filhas às escolas. E, várias poderiam ser as causas enumeradas, concretamente, desde a existência de poucas escolas, à distância dessas casas às residências da família, ou mesmo, as dificuldades económicas que levavam os pais a recorrerem ao trabalho das filhas como uma mais valia económica para a família. Nos relatórios do Conselho Superior de Instrução Pública, encontravam-se alguns desses motivos:

"A pouca afluência a algumas das escolas públicas é motivada, em parte, pelo estado de ignorância que em que ainda jaz grande porção da família portuguesa e, em parte, pela miséria das classes operárias."

(Joaquim Ferreira Gomes, 1985: 87)

"...o Conselho lamenta que, nos mesmos lugares onde há escolas, alguns pais privem os seus filhos do ensino, tendo-os ocupados nos trabalhos campestres; que outros, por desleixo ou miséria, não os mandem à escola..."

(Joaquim Ferreira Gomes, 1985: 107)

De facto, o processo de industrialização, emergente no século XIX em Portugal, favoreceu o trabalho feminino enquanto mão-de-obra mais barata, sobretudo, nos têxteis e na indústria do tabaco:

"No meio operário, a mulher continuou a contribuir para o rendimento familiar, com um salário subsidiário, por via, não só do trabalho fabril, mas, sobretudo no caso das mulheres casadas, do trabalho domiciliário, que, a industrialização impulsionou conjugadamente."

(Teresa Pinto, 2000: 28)

Mas o trabalho feminino realizado no exterior do lar, concretamente na fábrica, poderia representar uma ameaça aos valores familiares e sociais vigentes na época, pelo

que, a legislação adoptada em Portugal procurou estabelecer limites ao trabalho feminino e infantil:

“...sobretudo em finais da década de oitenta e inícios da de noventa, regulamenta o trabalho feminino e infantil, com vista à protecção da maternidade e da infância, incide especificamente sobre a população operária, no suposto que as fábricas constituíam lugares de promiscuidade e imoralidade contrárias ao lugar e ao papel social atribuídos às mulheres.”

(Teresa Pinto, 2000: 29)

Por outro lado, o trabalho industrial da mulher no domicílio representava uma opção melhor aceite pela sociedade, mas tratava-se de uma vertente ainda mais, deplorável do que o trabalho feminino nas fábricas. Pois tratava-se de uma espécie de «empreitada», cuja remuneração era tão reduzida que por muito que trabalhassem, estas mulheres dificilmente ganhariam o mínimo indispensável para as suas necessidades. Era uma outra forma de exploração feminina, que as mulheres do povo se sujeitavam para tentar assegurar a alimentação dos filhos.

A mulher trabalhadora no domicílio desempenhava, sobretudo, a função de «costureira domiciliária» devido à difusão das máquinas de costura «Singer» na parte final do século XIX.

“A este labor adicionava-se o cuidado das crianças e a execução de todas as tarefas da casa, em suma, o cumprimento, como uma boa «doméstica», de uma multiplicidade de incumbências.”

(Teresa Pinto, 2000: 28)

A vida da mulher do povo baseava-se num quotidiano de duríssima servidão, quer familiar, quer laboral.

A nível laboral era ignorante, sem protecção ou direitos, desclassificada como trabalhadora embora produzisse tanto ou mais que o homem, deformada pela miséria e subserviência que delineavam o seu dia a dia.

Na esfera familiar, suportava com algum heroísmo as péssimas condições de vida e a pobreza extrema, criava e educava os filhos e, em geral, ainda tinha se submeter a uma relação conjugal onde o marido a brutalizava e poderia violentar.

O destino das raparigas pobres que não tinham acesso à instrução, apresentava-se como um problema muito grave para a própria dignidade feminina. Na sua categoria social, sem preparação profissional, sem direitos e sem a noção de como lutar por uma vida melhor, o seu futuro seria dar continuidade à pobreza e ao sofrimento adjectivante do modelo familiar vigente há muito nas classes pobres.

No contexto oitocentista, a inexistência de um sistema de educação escolar que abrangesse todas as mulheres, de forma a que aprendessem uma profissão e aprendessem a lutar pelos seus direitos, também não ajudava a mulher do povo a melhorar as condições flagelantes a que irremediavelmente se submetia na família e na sociedade.

A evolução do trabalho feminino face ao modelo familiar do povo representou um lento processo ligado à dignificação da própria mulher, dando-lhes o sentimento e a força de alguma autonomia económica. Mas, representou também uma grande transformação nos aspectos familiares, pois com a lenta conquista do mundo do trabalho a mulher viu-se obrigada a acumular a vida familiar com o trabalho profissional.

2.3. A educadora na família

Representando o casamento uma das possíveis prioridades na realidade dos jovens oitocentistas, a formação de novas famílias deveria traduzir também a transmissão dos padrões morais e cívicos vigentes na sociedade da época. Deste modo, uma das obrigações femininas derivadas do matrimónio seria a educação da sua descendência, sobretudo, das suas filhas que deveriam ser preparadas para no seu futuro também representarem ciclicamente a continuidade da missão materna.

A mulher oitocentista, além do exercício de funções relacionadas com a maternidade e com as responsabilidades domésticas, também encontrava na esfera familiar o papel de primeira educadora da sua prole. No seu quotidiano familiar, a prática da educação doméstica ministrada pelas mães representava o principal eixo da formação das consciências femininas, quer a nível moral, quer da transmissão dos valores inerentes ao seu estatuto social.

A educação familiar representava a principal fonte de formação das futuras esposas e mães de família, quer nas camadas elitistas, quer nos estratos sociais das famílias mais desfavorecidas. As raparigas eram desde tenra idade educadas de acordo com os modelos de conduta exemplificados pelas mães, os quais deveriam interiorizar e praticar enquanto futuras mulheres e mães de família. As meninas imitavam os supostos modelos de virtuosidade e de irrepreensibilidade moral, assim como os exemplos norteadores do quotidiano das mães: os gestos, as atitudes privadas e públicas, as práticas domésticas, o apoio e submissão à figura patriarcal, etc.

A educação dos filhos, sobretudo das filhas, representava para as mães uma responsabilidade prioritária entre as suas obrigações familiares. Segundo Henrique

Moreira, as mães oitocentistas tinham um papel de reconhecida importância, quer como modelo de virtude e moralidade, quer na educação e formação da personalidade dos seus filhos:

"Não é só com o leite que a mãe nutre o filho; alimenta-o também com os tesouros que lhe franqueia o coração, inculcando-lhe os princípios da virtude; e é grande a influência que a educação dos primeiros anos exerce sobre o homem feito."

(Henrique Moreira, 1867: 17)

Também M. J. Cabral defendia que a influência maternal na educação dos filhos representava uma preocupação familiar e até social, pois desse contacto constante com as mães estaria relacionada a formação da personalidade moral/cívica dos seus filhos:

"A influência materna encontra-se em tudo, e por isso decide dos nossos sentimentos, e se estes são fecundos constituem a nossa felicidade. Em parte alguma se vê mais decididamente esta influência do que no seio das famílias. Se a mãe é bem e solidamente educada, seus filhos o serão também, porque não só se lhes inspirará às mais santas máximas, mas também lhes inculcará com o exemplo; se é sóbria e económica, estas virtudes resplandecerão em seus filhos, e os preservarão do luxo desmedido, do jogo, e da libertinagem; se é laboriosa e amiga de cumprir com os seus deveres, pintará a seus filhos as vantagens do trabalho, e as fatais consequências da ociosidade, mãe de todos os vícios e até dos maiores crimes."

(M. J. Cabral, 1867: 65/6)

Ainda o mesmo autor, sublinhava que a missão da mulher na família enquanto exemplo da prática modelar da virtude e da moralidade, representaria um motivo preponderante para ser ministrada uma educação mais cuidada às futuras mães de família:

"Dissemos que deve ser obra da mãe a educação da família, a direcção dos seus sentimentos e a formação dos seus corações. «Os bons professores, disse um filósofo, fazem bons estudantes; porém, só às mulheres é dado fazer homens; eis toda a diferença da sua missão, e dela resulta que todo o cuidado de educar uma criança é inteiramente da mãe; se os homens lho têm usurpado, é porque têm confundido a instrução com a educação, coisas essencialmente diferentes.»"

(M. J. Cabral, 1867: 64)

Sendo a família a base da organização social, as mulheres enquanto primeiras educadoras da sua prole teriam a seu cargo a responsabilidade da transmissão das lógicas sociais e dos padrões familiares vigentes. Deste modo, o papel idealizado de

educadora assumido pelas mães portuguesas, foi descrito por Olga Silveira²⁰ como fundamental para o equilíbrio e evolução da própria sociedade:

"Ficai intimamente convencidos de que para a conquista do progresso, para a redenção social, para a prosperidade futura dos povos, necessitais contar não só com a mãe como com a educadora."

(Olga Silveira, 1905: 42)

Também Eça de Queirós entendia que a mulher enquanto primeira educadora da sua prole poderia moldar positiva ou negativamente o futuro das crianças. Deste modo, defendia que os valores morais e cívicos interiorizados por cada indivíduo, representariam o reflexo da própria educação recebida em crianças da sua mãe:

"A valia de uma geração depende da educação que recebeu das mães. O homem é «profundamente filho da mulher», disse Michelet, sobretudo pela educação.

Na criança, como num mármore branco, a mãe grava; - mais tarde os livros, os costumes, a sociedade só conseguem escrever. As palavras escritas podem apagar-se, não se alteram as palavras gravadas. A educação dos primeiros anos, a mais dominante e a que mais penetra, é feita pela mãe: os grandes princípios, religião, amor do trabalho, amor do dever, obediência, honestidade, bondade, é ela que lhos deposita na alma."

(Eça de Queirós, 1927, II:120)

"A criança está assim entre as mãos da mãe como uma matéria transformável de que se pode fazer - um herói ou um pulha. Diz-me a mãe que tiveste - dir-te-ei o destino que terás."

(Eça de Queirós, 1927, I:121)

Ainda sobre a acção educativa das mães enquanto educadoras dos filhos, Eça de Queirós, descrevia o perfil típico das mulheres ao longo do século XIX, quer como mães, quer no desempenho das suas funções de naturais educadoras:

"A acção de uma geração é a expansão pública do temperamento das mães.

A geração burguesa e plebeia de 1789 a 93, em França, foi livre, sensível e humana - porque as mães que a conceberam tinham chorado e pensado sobre as páginas de Rousseau.

A geração de 1830, gerada durante o primeiro império - foi nervosa, idealista, romântica, porque as mães tinham vivido nas emoções heróicas das guerras, na contemplação das fortunas maravilhosas.

Se a geração de 1851, em Portugal, foi mais forte e original do que a nossa - é porque as mães de onde ela saiu tinham sido as raparigas vivamente bem sucedidas pelos tempos dramáticos das lutas civis.

É pois superiormente interessante saber o que são hoje estas gentis raparigas de 15 a 20 anos de quem nascerá, para bem ou para mal, a

²⁰ Olga Moraes Sarmiento da Silveira é autora de «Problema Feminista», datado de 1906.

geração portuguesa de 1893. Assim poderemos prever o que elas serão mais tarde como mães, como educadoras."

(Eça de Queirós, 1927, II:122/123)

Ana de Castro Osório²¹ descrevia a maternidade como uma «missão grandiosa» e de grande responsabilidade, pois a criança poderia ser «moldada» de acordo com as influências recebidas naturalmente da educação da sua mãe:

"É, pois, à mulher portuguesa e aos seus nobres sentimentos de mãe, que está agora confiada a missão grandiosa de preparar nas crianças de hoje a grande Pátria, que será a nossa de amanhã."

(Ana de Castro Osório, 1915: 12)

"Cheia de abnegação, sempre sacrificada, muitas vezes esquecida, a mulher portuguesa não deixou nunca de ser aquela fonte de vida, aquela força criadora que em si contém o futuro..."

É que a mãe é a educadora, a mãe é a formadora de carácter e a transmissora das qualidades da raça..."

(Ana de Castro Osório, 1915: 7)

Segundo a mesma autora, na sua missão de educadoras naturais, as mães poderiam representar o pólo de evolução ou de estagnação na própria sociedade portuguesa:

"É às mulheres, principalmente, que está nesta hora confiado o futuro da terra portuguesa. É delas que a Pátria espera os filhos que a hão-de honrar amanhã."

(Ana de Castro Osório, 1915: 15)

Assumindo as mães o papel de primeiras educadoras, consequentemente, era fundamental que estas tivessem acesso a alguma educação que melhorasse a sua formação para a educação dos filhos. Maria Amália também salientava a importância da educação maternal, embora estivesse inerente a questão relacionada com a preparação das mães de forma a melhor desempenharem as suas responsabilidades educativas:

"As mães serão sempre e em todos os casos as melhores educadoras do sentimento e do carácter dos filhos."

(M^a Amália Carvalho, 1895: 215)

Maria Amália, personalidade fortemente defensora das tradicionais normas familiares e sociais vigentes na sua época, enumerava várias regras básicas que as mães deveriam adoptar a fim de ministrar uma educação modelar aos seus filhos:

"A primeira obrigação das mães é não permitirem que o carinho de seus filhos se transforme em familiaridade excessiva e que é sempre uma falta de respeito. Nem tanto respeito que exclua a ternura da alma"

²¹ Ana de Castro Osório (1872-1935) foi intelectual, jornalista, ensaísta, conferencista, feminista e republicana. Foi uma importante personalidade que lutou pelos direitos feministas e defendeu a necessidade da emancipação das mulheres.

infantil, nem tanta confiança que possa, a olhos desprevenidos, parecer menos veneração."

(M^a Amália Carvalho, 1895: 216/7)

"Deve portanto haver o maior cuidado e a maior vigilância no modo por que as crianças executam os mil pequeninos deveres a que elas são forçados, logo que principia a sua lenta iniciação nos usos e costumes da comunidade humana."

(M^a Amália Carvalho, 1895: 216)

"É necessário que as crianças aprendam a tratar os inferiores, os criados, a gente do povo com quem tenham de lidar, ou vivam no campo ou na cidade, com muita bondade e uma tal e qual distância determinada pela diferença da educação. É bom que elas saibam que esses seres inferiores são nossos irmãos, a quem só falta o benefício da instrução, da educação, e da ociosidade; que as desigualdades sociais não podem destruir-se, mas que se atenuam pela doçura e pela generosidade de coração dos que estão mais alto; e pelo respeito confiante, sem abjecção e sem servilismo, dos que estão em baixo. Destrua-se na criança a semente má do orgulho. Mostre-se-lhe quanto valem, muita vez pelo coração, pelas nobres virtudes que se não aprendem, esses humildes irmãos a quem foram incumbidos os mais duros tráfegos da vida."

(M^a Amália Carvalho, 1895: 218)

No contexto oitocentista, as possibilidades educativas das mulheres portuguesas teriam de ser desenvolvidas de acordo com uma formação adequada, de modo a garantir a aquisição das capacidades femininas geralmente reconhecidas a uma boa mãe de família.

Quanto à educação religiosa, as mães deveriam inculcar dogmaticamente na consciência dos seus filhos as normas morais vigentes do catolicismo. A mesma autora considerava fundamental uma educação religiosa rigidamente incutida desde cedo na formação das consciências infantis:

"A maneira como a criança deve aprender a comportar-se na igreja para que mais tarde, como homem, não esqueça essas noções, de elementaríssima educação, deve ser singularmente escrupulosa. É necessário que ela aprenda a compenetrar-se da ideia de que está num lugar santificado pela piedade e pela tradição dos homens, para que mais tarde, ainda mesmo quando tenha a infelicidade de perder a fé, nunca imagine que adquiriu a faculdade de perder o respeito!"

(M^a Amália Carvalho, 1895: 220)

Acerca das regras de etiqueta, as mães de família das elites sociais deveriam educar as meninas para estas adoptarem procedimentos e condutas correctas no seu futuro quotidiano familiar/social. Maria Amália sintetizou um conjunto de normas cívicas que as mães deveriam transmitir às suas filhas, comportamentos de etiqueta essenciais em jantares ou cerimónias:

“Enumeremos rapidamente uma série de pequenas regras indispensáveis:

1º: As frutas nunca se «desbrugam» inteiras, à excepção da laranja. Nunca circularmente, mas sim cada quarto de per-si, de alto para baixo.

2º: A porção de carne ou de ave que se tira do prato, só é cortada à proporção que se vai comendo. Segura-se o garfo na mão esquerda, a faca na direita, e assim se procede à operação de ir cortando cada pequeno pedaço.

3º: Nunca se pega num osso de ave com a mão. É com a faca que as asas e as pernas de qualquer ave se desbrugam.

4º: Meter a faca na boca é a ultima inconveniência que pode cometer-se a uma mesa.

5º: Molhar o pão no molho é sempre ridículo; fazê-lo com um pedaço de pão na mão, em lugar de ser na ponta do garfo, é indesculpável. As crianças aprendem a cometer este pecado de leza-distinção por gulodice. Cumpre corrigi-las a tempo.

6º: Nos jantares servidos à «francesa», quer dizer, naqueles em que estão sobre a mesa todos os pratos, os homens nunca devem servir-se enquanto as senhoras não estiverem servidas.

7º: Nos jantares à «russiana», em que a sobremesa só está colocada sobre a toalha, e o serviço é feito em volta da mesa, ninguém deve perturbar o serviço, deixando que ele corra regularmente, como for ordenado pelos donos da casa.

8º: Quando ao almoço se comem ovos quentes, deve quebrar-se a casca depois de eles servidos. É de mau gosto deixar-lhes as cascas inteiras.

9º: Não deve comer-se com rapidez excessiva, nem com excessiva lentidão. Qualquer das duas coisas indica a ausência daquela polidez sob a qual o egoísmo tem de acobertar-se continuamente para se não tornar insuportável.

10º: As porções de que cada conviva se serve não devem ser de uma abundância pantagruélica nem de uma exigência risível. Qualquer dos excessos indica falta de uso da sociedade. Uma revela hábitos gulotões, que são repugnantes; outra desdém pelas iguarias que nos são servidas.

(Adaptado de: Mª Amália Carvalho, 1895:222/4)

Ainda outras normas essenciais para a considerada boa educação e civilidade responsáveis pela esmerada distinção social, deveriam estar presentes nas condutas das mulheres oitocentistas.

Nas famílias mais abastadas, as mães procuravam transmitir às meninas os parâmetros educacionais mais requintados da época, desejando prepará-las para o seu futuro quotidiano e, de preferência, dotar as jovens elitistas de predicados que pudessem garantir-lhes um bom casamento e, conseqüentemente, assegurar uma boa posição na hierarquia social.

Maria Amália definia da seguinte forma o seu conceito muito próprio de código de boa educação que as mulheres deveriam transmitir às suas filhas:

"É difícil enumerar todas as pequenas regras que constituem o código de boa educação neste ramo importante. Subordinam-se todas ao princípio de não nos tornarmos incomodativos, desagradáveis, nem cómicos aos olhos dos nossos vizinhos."

(M^a Amália Carvalho, 1895: 224/5)

A mãe enquanto primeira educadora na esfera privada do seu lar, assumiria um conjunto modelar de atitudes e comportamentos aceites na sua condição social. Aos filhos era desejável que nutrissem uma vontade consciente para a aquisição de conhecimentos adequados ao seu sexo e condição social, assim como a aprendizagem das atitudes, gestos, condutas, linguagem, valores morais e religiosos dominantes no seu ambiente familiar.

Maria Amália, defensora da importância familiar e das normas de boa civilidade enumerava ainda mais algumas regras básicas de etiqueta:

"A criança deve saber que é inconveniente à mesa gesticular, falar alto, encostar-se às costas da cadeira em que se está sentado, mostrar preferência ou antipatia ruidosa ou mesmo visíveis por este ou por aquele prato, etc.

Deve saber que só enquanto durar a primeira infância é que é admissível o uso de lhe estenderem o guardanapo de modo a tapar-lhe o peito, pois que as pessoas grandes só devem desdobrar metade do guardanapo e colocá-lo sobre os joelhos de um modo pouco evidente, etc.

Deve saber que os frutos se partem com facas especiais e próprias, que tendo a lâmina de certo metal não produzem a decomposição dos ácidos, isto é, o enegrecimento da superfície polposa da fruta que se está cortando."

(M^a Amália Carvalho, 1895: 221/222)

As meninas deviam educadas pelas mães de acordo com as normas familiares e sociais vigentes. As mães enquanto educadoras proporcionariam às jovens meninas uma aprendizagem prática dos saberes relativos ao mundo doméstico, como que o fruto da imitação dos modelos maternos.

Deste modo, algumas das rotinas associadas às futuras obrigações familiares/domésticas que as mães deveriam transmitir às suas filhas estariam relacionadas com: as noções básicas de economia doméstica, a culinária, noções básicas de puericultura e higiene doméstica, as prendas femininas (bordados, lavoures, corte, costura, ...), etc.

E neste sentido, também José Agostinho enumerava alguns conselhos úteis para a educação/economia doméstica das raparigas e futuras esposas e mães de família:

"A princípio insisti mais na necessidade da ordem, do método, da regularização do trabalho. Que sejam as vossas filhas que arrumem, escovem e até componham as suas roupas. Que, pouco a pouco desenvolvidas, arrumem os seus quartos e ajudem nos misteres da cozinha. Finalmente, que mais tarde se entreguem aos serviços domésticos, variando-os todas as semanas, até poderem dirigir a dispensa e as compras diárias, autónomas, conscientes, inteligentes.

Ensinaí-lhes, boas mães, a necessidade e utilidade da limpeza, porque tende como certo que o asseio do corpo é amigo da pureza da alma.

O quarto e a mesa são duas escolas práticas de primeira ordem. Se lhes juntardes a cozinha, onde tudo demana tanto asseio, cuidado e vigilância, tendes vossa filha no exercício pleno das suas funções domésticas, mais sábia do que se falar dez línguas.

É preciso que ela seja activa, metódica, paciente. Mas não é tudo, se não for sensatamente económica, a economia, porém, não é a privação do necessário: é o preciso dentro do razoável. A economia olha para as menores coisas cuja despesa somada vale, por vezes, grandes coisas, e não cerceia a ninguém o que é indispensável.

A senhora económica sabe o preço de tudo: dos objectos e do tempo. Procura as ocasiões de comprar barato, mas escolhendo sempre bons e sadios géneros. Cuida da conservação dos móveis e de utensílios, dando-lhes todo o uso necessário, e afinal, uma estima que chega a ser feita de ternura.

Nas compras foge de pequenas porções onde o peso é menos verificável e prefere sortimentos grandes, sensatamente feitos segundo os recursos da casa, e em que mais facilmente se obtém melhoria de preço e até de qualidade, condições excepcionais.

Faz sempre por ter memória fiel, para conhecimento de preços e qualidades, para assentar todas as despesas, para as comparar em diferentes períodos do seu governo, para, enfim, tornar o seu trabalho bastante prático e inteligente, preventivo e calculado, sólido e calmo.

As mães portuguesas devem, pois, ensinar às filhas o «cálculo mental», tão pouco cultivado ainda na economia doméstica em Portugal. O cálculo mental é uma óptima economia de trabalho e um óptimo exercício da memória. Simplifica e exercita; poupa tempo e dá agilidade mental.

E deve a dona de casa ser ensinada sobre tudo que importa a vida do lar pelo lado higiénico: a escolha de casa, exposta a sul, banhada pelo sol, sem pântanos próximos, sem construções ligeiras ou húmidas; a escolha dos aposentos, evitando quartos interiores e baixos, não dando à sala de visitas o lugar que melhor serviria para quarto de dormir ou sala de jantar; a escolha de mobília sólida e apropriada, toda útil e de fácil remoção; a maior limpeza, e arejamento dos leitos, das roupas de qualquer ordem, dos móveis, dos menores utensílios de cozinha; a lavagem frequente dos pavimentos, dos tectos, das vidraças, dos oleados, etc, e tudo isto, finalmente, com perfeita consciência, como governanta e directora dos criados, sabendo fazer-lhes observar tudo o que diga respeito à ordem, asseio e beleza de um lar, como à moralidade e honestidade."

(José Agostinho, 1908: 251/252/253)

De facto, o papel educativo desempenhado pelas mães na infância e juventude das meninas repercutia a vocação da sua própria natureza feminina, para incutir-lhes os valores e os preconceitos vigentes na época. A mãe era considerada como a primeira mestra, assim como modelo de virtudes e condutas, a imitar pelas suas jovens filhas.

Deste modo, segundo Sanches Frias, a mulher encontrava no facto natural da procriação/educação das novas gerações, o elemento basilar da sua importância face à estrutura familiar:

"A sua alma vai-se dilatando, como tesouro, que está sendo de lições e virtudes da mãe, sua primeira mestra e guia absoluta dos seus passos na estrada da vida, que lhe sorri sedutoramente, porque se faz acompanhar do longo e esplendoroso cortejo de ilusões e crenças, com que o mundo costuma sorrir aos primeiros anos da nossa mocidade."

(Sanches de Frias, 1911: 168)

Contudo, na génese da própria dinâmica familiar, a mulher assumiria um papel subordinado no plano das relações pessoais entre o marido e os filhos, assim como face controlo paterno das estratégias associadas à génese e à estruturação do espaço doméstico.

Acerca do papel desempenhado pela mulher enquanto educadora no seio familiar, o autor anónimo da obra intitulada «Anjo-Mulher ou Defesa do Bello Sexo» argumentava a importância da educação maternal na formação moral dos seus filhos como forma possível de melhorar a própria condição da feminidade oitocentista:

"Os homens escravizam a mulher pela força, e as mulheres educam-nos, moralizam-nos, inspiram-nos os primeiros sentimentos de religião e moral, escravizando-nos assim pelo coração, pelos seus sentimentos, pelas suas virtudes e qualidades."

(Por um Homem, 1861: 6)

Mas as discussões acerca do papel da mãe enquanto educadora primeira de seus filhos, originavam também acesas polémicas sobre o lugar da mulher na sociedade e sobre a sua capacidade/competência na educação das crianças:

"Da mulher nascem, são criados por ela e para ela os chefes dos estados, os legisladores, os agentes todos da governação pública. Os homens proclamam a mulher soberana. Dirigem a ela quase todos os seus pensamentos e esperanças. Acatam-a como se fora divindade na terra. E os homens não se cansam de tratarem a mulher como serva!"

(Innocencio Duarte, 1870: 1)

Na tradicional hierarquia familiar herdada ao longo de gerações, a autoridade seria centrada no papel desempenhado pelo chefe de família. No modelo patriarcal, entre os

vários elementos coexistiam funções claramente distintas: ao homem estava a cargo o trabalho no espaço público, como forma de garantir o sustento da própria família; enquanto à mulher estaria associado o cargo de gestão na esfera doméstica e a educação dos filhos.

Deste modo, na esfera familiar, o papel maternal era totalmente submisso ao domínio hierárquico do chefe de família, que era o chefe máximo nas tomadas de decisão no espaço familiar. Ao nível da educação dos filhos na família, ao homem seria atribuída a competência supervisionadora das actividades educativas desenvolvidas pelas mães, pois seriam estas que assumiam a responsabilidade prática de os educar.

Innocencio Duarte caracterizava o papel claramente inferior da mãe nas tomadas de decisão, assim como o seu papel secundário no processo educativo dos seus filhos:

"Aos pais compete reger as pessoas dos filhos menores, protegê-los e administrar os bens deles. O pai em primeiro lugar, como chefe de família, e depois a mãe, têm o direito de dirigir, representar e defender seus filhos menores, tanto em juízo, como fora dele."

(Innocencio Duarte, 1870: 27)

"A mãe tem por obrigação especial o mais escrupuloso cuidado na alimentação e bom tratamento da criança nascida; fazer, na falta ou impedimento do pai, as declarações precisas para o assento do nascimento perante o pároco, ou oficial de registo civil; esmerar-se no desenvolvimento físico e na educação moral e intelectual de seus filhos; cuidar de seus interesses e velar pela manutenção de seus direitos."

(Innocencio Duarte, 1870: 11)

Embora, os direitos maternais tivessem evoluído ao longo do século XIX, a tutoria materna continuava a ser alvo da influência da suprema vontade paterna, tal como expressava D. António da Costa na última década de Oitocentos:

"Era a mãe até agora proibida de ser tutora dos filhos, a não o haver declarado o marido em testamento, salvo se o conselho de família a nomeasse. Pois bem: hoje recebe a tutela em virtude de um direito próprio, provindo da sua qualidade de mãe, e baseado nos dotes que se pressupõem na sólida natureza materna."

Também por direito próprio, a mulher é chamada a dar consentimento para o filho menor casar, prevalecendo, todavia o voto do marido, se dissentirem."

(D. António da Costa, 1892: 346)

Na dinâmica familiar, o pai seria o chefe incontestado, e por vezes de uma austeridade e severidade indubitáveis. Mas também a influência da figura materna na educação e nos assuntos mais directamente ligados à vida familiar era muito importante, sobretudo a nível da esfera da afectividade. A mãe exercia um papel essencialmente de

moderadora nos conflitos entre o pai e as filhas, e também deveria representar o modelo de virtudes e boas condutas vigentes.

A mãe enquanto primeira educadora dos filhos assumiria um importante papel na formação, sobretudo das suas filhas. Apesar das diferenciações educativas e da extensão dos conhecimentos acessíveis aos dois géneros, a mãe mantinha o papel de formar a sua descendência e transmitir-lhe todo um conjunto de saberes e conhecimentos que dominava. A educação feminina no seio familiar destinava-se essencialmente a formar excelentes esposas e extremosas mães de família.

Sendo a educação dos filhos uma atribuição naturalmente aceite como feminina, as mães educadoras poderiam por outro lado aproveitar esse espaço de acção directa para a formação das mentalidades das gerações futuras. A intervenção das mães na educação dos filhos poderia alterar a situação de submissão que seria característica presente na própria condição feminina.

Através de uma aprendizagem informal os filhos e as filhas interiorizariam as condutas sociais e morais modelares das suas próprias mães. Mas sendo da responsabilidade das mães o papel de educar a sua prole, estariam estas preparadas para essa missão de formar intelectualmente os seus filhos?

A mãe para educar as suas filhas além da transmissão de questões práticas inerentes à condição feminina, também teria de possibilitar às suas filhas a aprendizagem de alguns conceitos básicos relacionados com a leitura, a escrita e a aritmética.

Deste modo, para assumir plenamente as suas funções de educadora dos filhos, a mulher oitocentista precisava de ela própria obter alguma formação elementar durante o seu processo educativo, de modo a garantir o requisito mínimo de conhecimentos literários e competências académicas.

A missão de educadoras dos filhos também poderia exigir às mães que desempenhassem a função de «primeiras mestras». Pelo que, ao longo do século as autoridades políticas e educativas foram considerando fundamental que a mulher usufruísse de uma educação apropriada ao seu estrato social, assim como lhe fosse dada a oportunidade de ter acesso a alguma instrução.

Contudo, o acesso à educação apropriada e a possibilidade de usufruto de alguma instrução elementar, visavam apenas preparar as mulheres para as suas funções maternas e educativas da sua prole. Ou seja, não se pretendia que em Oitocentos as mulheres se tornassem «sábias» ou «emancipadas», mas apenas prepará-las para melhor

desempenhar o seu papel educativo e serem para além das «primeiras educadoras» também as «primeiras mestras» dos filhos.

Na educação familiar, os conteúdos da instrução ministrada pelas mães teriam, geralmente, um âmbito muito reduzido. Contudo, essa instrução poderia significar para grande parte das crianças a base da formação que teriam acesso ao longo de toda a sua vida, sobretudo, no caso do ensino doméstico feminino devido à reduzida taxa de frequência escolar feminina.

Contudo, a maioria das «educadoras naturais» não se encontravam minimamente preparadas para a educação global das suas filhas, devido às baixas taxas de alfabetização feminina.

Nas famílias das classes menos favorecidas, no contexto familiar permanecia a principal fonte de formação da sua prole, e em especial a educação das raparigas sem o acesso à instrução básica.

Por outro lado, as famílias mais abastadas recorriam a outras estratégias educativas, como forma de complementar a educação maternal. Algumas meninas seriam educadas por agentes educativos exteriores à esfera privada do lar, tais como preceptoras ou mestres de ensino privado, que seriam contratados com o objectivo de ministrar uma formação particular de qualidade superior. Pelo que, face às possíveis dificuldades de algumas mães desempenharem as funções relacionadas com a instrução, a educação doméstica foi gradualmente substituída pela educação institucional.

De seguida, será abordado o tema da mulher enquanto educadora fora da esfera doméstica, ou seja, no espaço institucionalizado da escola. Sendo as mulheres naturalmente aceites enquanto primeiras educadoras dos filhos, ao longo de Oitocentos estas foram gradualmente encontrando na docência uma actividade remunerada e acessível à sua condição feminina.

2.4. A Educadora na Escola

Em torno da mulher educadora, foi-se construindo o conceito da actividade docente enquanto uma extensão natural da própria maternidade. As atitudes educativas das mães face à sua prole, representavam um padrão aceite como o modelo ideal a ser adoptado pelas professoras para com as suas alunas no contexto educativo da sala de aula.

A educadora na escola representava o prolongamento das competências maternas, mas também a possibilidade da mulher promover um ambiente familiar na escola. As professoras desenvolveriam um currículo educativo coerente entre a escola e a família, fomentando nas consciências das alunas as suas futuras responsabilidades familiares e facultando-lhes conhecimentos para o desempenho das tarefas domésticas, de acordo com as expectativas da condição social de cada menina.

A evolução das políticas educativas do Estado relacionadas com a expansão do sistema de ensino primário foi também permitindo o cruzamento da actividade docente das mulheres com o seu papel de primeiras educadoras das crianças. Pelo que o acesso à carreira docente representaria para a mulher a transição das suas funções educativas restritas na esfera doméstica para o desempenho de uma actividade no espaço público.

Por outro lado, as actividades do Estado na extensão da rede escolar e no fomento da construção da escola de massas foram também factores responsáveis pelo recurso à docência feminina como uma actividade remunerada coadunada com a própria condição feminina.

As políticas educativas introduzidas pelo Estado ao longo do século XIX, foram privilegiando a docência enquanto «trabalho de mulheres». A actividade feminina de ensinar nas escolas primárias também representava um recurso mais económico para o Estado, pois eram evidentes as assimetrias remuneratórias entre professores e professoras.

Deste modo, no contexto social e político da sociedade portuguesa oitocentista, a feminização do ensino nas escolas primárias representava um processo inerente à construção histórica da actividade docente como um «trabalho de mulheres». A construção e respectiva aceitação do conceito de trabalho feminino na esfera pública, representou uma revolução no papel social e familiar atribuído à «natureza feminina».

Consequentemente, a docência remunerada das mulheres desencadeou gradualmente aspirações femininas de independência económica ou mesmo a autonomia sócio-familiar. Contudo, na selecção e colocação das mestras vários aspectos morais e cívicos eram exigidos às mulheres educadoras, tais como a idade, o estado civil, comportamentos pessoais e condutas dos seus familiares, prática das virtudes religiosas, entre outros.

De seguida, segue-se uma abordagem à formação e colocação das mestras, assim como ao papel das mestras e a feminização do ensino.

2.4.1. A Formação e a Colocação das Mestras

O progressivo processo de feminização do magistério resultou de vários factores, entre os quais, das estratégias políticas que procuraram favorecer a concessão do espaço público da instrução também para as mulheres. A evolução dos processos educativos e outros factores de ordem social, cultural e económica estiveram inerentes à accitação das mulheres como profissionais no sistema de ensino oitocentista.

A expansão da rede escolar e a progressiva evolução da alfabetização das raparigas, representavam a possibilidade das mulheres encontrarem na docência uma actividade laboral remunerada.

A evolução das relações políticas, administrativas e institucionais com a docência feminina nas escolas de «primeiras letras», também contribuíram para a construção ideológica do conceito associado à «feminização do ensino». Deste modo, o recurso estatal à força de trabalho feminino para o ensino, representava uma revolução na forma como a sociedade portuguesa aceitaria o cruzamento do género feminino no complexo processo da escolarização oitocentista.

Por outro lado, a expansão da rede escolar e a abertura do magistério às mulheres colocava uma nova questão aos agentes políticos: como preparar as futuras mestras para o exercício institucional das suas actividades educativas/instrutivas das crianças?

Quanto à formação inicial das professoras, vários seriam os processos metodológicos e as estratégias adoptadas para a construção do paradigma feminizante da docência. Contudo, a criação das Escolas Normais para a formação específica das futuras mestras e o alargamento da frequência feminina nessas instituições, foi uma medida que Oitocentos conseguiu concretizar apenas na segunda metade do século.

Apesar da proposta de criação de escolas femininas em 1770 pela rainha D.MariaI, apenas em 1815 se abriram pela primeira vez 18 lugares para escolas régias destinadas ao ensino público das raparigas. No contexto educativo da época, as primeiras mestras acederam ao sistema de instrução feminina pública com o objectivo de ensinar às raparigas as competências essenciais ao desempenho das suas futuras obrigações domésticas e responsabilidades maternas, estando a sua aprendizagem dirigida para a religião e normas cívicas vigentes, leitura, escrita, aritmética básica, fiar, malha, costura, bordados e corte.

No início do sistema educativo público direccionado para o ensino das raparigas, as candidatas a mestras de meninas sujeitavam-se a um exame que decorria no

Estabelecimento de Aulas Públicas do Bairro do Rossio na presença de um júri nomeado para o efeito. As candidatas a mestras, eram avaliadas, em separado, pelo Opositor da Faculdade de Cânones da Universidade de Coimbra, pelo Comissário da Real Junta da Directoria Geral dos Estudos, um Mestre Régio e as Mestras em exercício (duas irmãs que leccionavam no ensino particular). A questão da formação e colocação das mestras nas escolas régias de primeiras letras, estava expressa no «Jornal de Coimbra», de 1815, nº 36:

“Pela Real Junta da Directoria Geral dos Estudos e Escolas do Reino se hão-de prover 18 escolas para Meninas na Cidade de Lisboa, estabelecidas pela Rainha N.S., por Sua immediata Resolução de 31 de Maio de 1790, tomada em Consulta da extinta Real Mesa da Comissão Geral sobre o Exame e Censura dos Livros, de 25 de Fevereiro do dito ano; Resolução esta, que o Príncipe Regente N.S. foi servido Mandar por em observância, e execução pela Régia Portaria de 31 de Outubro do ano próximo passado, designando-se de conformar-se com o parecer da sobredita R. Junta, interposto na Consulta de 17 do referido mês e ano. Todas as pessoas do sexo feminino, que pretenderem ser providas nas mencionadas Escolas, em que se há-de ensinar Doutrina Cristã, ler, escrever, contar, fiar, fazer meia, cozer, bordar, e cortar, tendo a essencial circunstância de serem capazes para se lhes confiar a educação deste sexo, concorrerão no prefixo termo de 60 dias, contados da data deste, perante o Dr. Francisco José de Almeida, Opositor às Cadeiras da Faculdade de Cânones, e Comissário da mesma Real Junta na Cidade de Lisboa, e Província da Estremadura, entregando-lhe os seus Requerimentos com Certidão de idade, folha corrida, e atestação do seu Pároco, em que declare a sua vida e costumes, estado, e a Rua e n.º da sua habitação, para que o referido Comissário proceda às diligências e averiguações, que se lhe prescrevem para conhecimento da idoneidade das pretendentes. O Ordenado anual das providas será o de 72\$000 rs., ou o que parecer à Real Junta, como pela experiência se julgar em proporção ao préstimo e serviço de cada uma das Mestras; e os locais das Escolas serão os mesmos, que os das 18 de Primeiras Letras de Lisboa. Coimbra na Secretaria da Directoria Geral dos Estudos em 15 de Maio de 1815.”

(cit. in: Teresa Amaro, 2003: 115)

Quanto à selecção das mestras e fiscalização do exercício da sua docência, estas sujeitavam-se aos enunciados morais do sistema de ensino baseados na decência e moralidade dos costumes/ valores vigentes na sociedade da época.

Na prática docente, os professores públicos seriam, portanto, sujeitos a mecanismos de inspecção da sua prática docente e, em casos extremos, estavam sujeitos a acusações e possíveis condenações:

"O emprego de professor público será pois inamovível, e quando o professor prevaricar no exercício de suas funções será acusado, julgado por jurados conforme a lei, e só destituído de seu emprego em virtude de uma sentença legal fundamentada sobre um crime provado."

(Mouzinho de Albuquerque, 1823: 13)

Durante o início do governo de Costa Cabral a situação geral da instrução em Portugal era caracterizada pelos elevados índices de analfabetismo. O Conselho Superior de Instrução Pública foi então criado pelo Decreto de 20 de Setembro de 1844. E entre 1844 e 1859, o Conselho Superior de Instrução Pública²² procurou legislar algumas medidas específicas para a formação e certificação das capacidades, consideradas essenciais aos elementos que pretendessem integrar-se no corpo docente.

No relatório do ano lectivo de 1848/1849, o Conselho Superior de Instrução Pública sublinhava que apenas duas mestras, que já leccionavam no ensino privado, tinham obtido a «certificação de capacidades» e assim estariam habilitadas legalmente para o exercício da docência:

"O Conselho procura ir vencendo a resistência que seus delegados têm encontrado em obrigar os professores das escolas particulares de ensino primário a habilitarem-se com as competentes certidões de capacidade, na conformidade do que determina o Decreto de 20 de Setembro de 1844. No ano findo, habilitaram-se legalmente 11 indivíduos do sexo masculino e 2 do feminino. E, apesar de todas as diligências, apenas se obtiveram 13 mapas dos alunos que frequentaram semelhantes aulas, em número de 340."

(Joaquim Ferreira Gomes, 1985: 85)

No relatório do ano de 1849/1850 o Conselho referia, entre outras medidas prioritárias para a melhoria do sistema de ensino primário da época, a importância da formação inicial e preparação do corpo docente:

"Enquanto as escolas do ensino primário não forem inspeccionadas pelos comissários dos estudos ou por subdelegados, enquanto os professores actuais não receberem prontamente os seus pequenos ordenados, enquanto, finalmente, não se criarem escolas normais, onde se eduquem e formem bons mestres, não pode progredir com vantagem e perfeição a instrução primária, a qual precisa ser mais difundida do que presentemente está, criando-se novas cadeiras, tanto para meninos, como para as meninas."

(Joaquim Ferreira Gomes, 1985: 124)

²² Os dados apresentados de seguida foram recolhidos e publicados por Joaquim Ferreira Gomes, em *Relatórios do Conselho Superior de Instrução Pública (1844-1859)*.

Ainda sobre a formação pedagógica e as habilitações literárias das mestras, em 1851/1852 o relatório do Conselho Superior de Instrução Pública sublinhava novamente a urgência da criação das Escolas Normais:

"Depois do aumento das cadeiras, são as habilitações dos professores a segunda necessidade da instrução primária. Muitos deles têm dado provas de muita capacidade e zelo no cumprimento dos seus deveres (...); porém, força é confessar que grande parte deles são indignos do importante ofício que exercem e somente a falta de outros melhores os pode fazer tolerar. Para ter bons professores, é precisa uma suficiente dotação, a pontual satisfação dela, um rigoroso exame nas habilitações, uma incorruptível justiça no seu julgamento, uma exactíssima superintendência no cumprimento dos deveres do magistério e, como preliminar de tudo, as escolas normais. Na falta destas condições, o rigor nas habilitações literárias e na inspecção produziria, nas cadeiras, uma vacância quase geral."

(Joaquim Ferreira Gomes, 1985: 146/147)

O Conselho Superior de Instrução Pública no ano lectivo de 1854/1855 enumerava alguns dos motivos responsáveis pelos problemas associados à instrução primária. E uma dessas causas consistia no reduzido número de escolas para a instrução feminina, acentuada pela pouca preparação das mestras para a docência. Deste modo, o relatório citava o Decreto de 1844, que enumerava algumas instituições religiosas e de apoio à infância desvalida que poderiam ser autorizadas para exercer a formação e habilitação das futuras mestras:

"5.ª: «Diminuto número de escolas para o sexo feminino» - Esta falta é ainda bastante sensível. O artigo 44 do Decreto de 20 de Setembro de 1844, que diz: -É autorizado o Governo para organizar escolas normais de ensino para mestras de meninas em alguns dos conventos de religiosas, colégios e recolhimentos do reino -, posto em execução, seria de grande auxílio para a diminuir. Em Coimbra, por exemplo, poderia a casa da Misericórdia, a quem, pelo Governo de V.M., foi cedido um dos melhores edificios públicos de Coimbra, servir para o fim indicado e, ao mesmo tempo, de escola de meninas no bairro baixo, para cujos habitantes fica em distância incómoda o colégio ursulino."

(Joaquim Ferreira Gomes, 1985: 207/8)

Em 1855/1856, o Conselho voltava a apresentar a sua preferência pelas instituições religiosas e colégios associados à caridade para a criação das Escolas Normais, para a formação das candidatas a futuras mestras:

"Reconheceu-se também que devem criar-se escolas normais de instrução primária para o sexo feminino, preferindo-se para esse efeito os conventos de religiosas ou colégios de recolhidas."

(Joaquim Ferreira Gomes, 1985: 239)

Quanto às habilitações e competências das mestras, ainda no ano de 1855/1856, o relatório do Conselho Superior de Instrução Pública fazia referência à necessária avaliação dos labores e de predicados morais essenciais à boa conduta de uma mulher:

"As que se propuserem ao serviço do magistério serão examinadas perante a comissão respectiva dos exames, a que será incorporada uma mestra pública para provas dos labores próprios do sexo. Nestes exames, haverá a publicidade compatível com o pejo, modéstia e timidez própria do sexo."

(Joaquim Ferreira Gomes, 1985: 242)

No relatório do Conselho Superior de 1857/1858, através da leitura dos parágrafos citados, estava explícita a preocupação do Estado relacionada com a educação das mulheres. A educação feminina ministrada através da acção pedagógica de mestras virtuosas e devidamente habilitadas, seria um desejo das autoridades políticas:

"Senhor! O Conselho Superior reconhece que o número das escolas do sexo feminino é, por extremo, diminuto, e presta inteiro assenso ao voto expressado nos relatórios de alguns dos seus delegados, de que é indispensável aumentar consideravelmente o seu número, em igualdade, senão em número superior, ao das escolas do sexo masculino; porque a mulher é a primeira educadora do homem, o coração, e não poucas vezes a cabeça da família; porque não chega a civilização verdadeira aonde a mulher é escrava, ou embrutecida.

Mas, por isso mesmo que se tem curado tão pouco até aqui, entre nós, da educação da mulher – na suma dificuldade de obter professoras, ao menos suficientes, sem providências para algum regular tirocínio, que esperança pode haver de serem providas quaisquer novas escolas?

Por certo que seria de suma vantagem a criação ou difusão de institutos votados à educação das meninas e compostos de pessoas experimentadas e cheias de um santo zelo por tão nobre missão, que fossem como as escolas normais de boas mestras futuras."

(Joaquim Ferreira Gomes, 1985: 263)

Mas outras fontes poderiam ajudar-nos na tentativa de contextualizar a docência feminina oitocentista. Em 1857, os «documentos exigidos para a admissão dos opositores/mestras às cadeiras de Instrução Primária» seriam os seguintes:

"1- Certidão em que se mostre ser cidadão português, ou naturalizado.

1- Certidão da idade de 21 anos completos.

2- Alvará de folha corrida.

3- Atestados de bom comportamento moral, civil e religioso, passados pelo Pároco, Câmara Municipal e Administrador do Concelho, ou Concelhos, onde cada opositor tiver residido os últimos três anos.

4- Atestação de facultativo de não padecer moléstia contagiosa, ou defeito, que inabilite para o ensino público.

Todos estes documentos devem ser selados e reconhecidos."

(Almanak de Instrução Pública em Portugal, 1857: 177/8)

Por outro lado, acerca dos concursos e da colocação de mestras na instrução primária em 1862 transcrevem-se dois parágrafos do Boletim Geral da Instrução Pública, que descrevem claramente as habilitações certificadas, assim como as qualidades morais, cívicas e religiosas exigidas às candidatas à prática docente :

"Edital, datado de 21 de Abril de 1862, abrindo concurso por espaço de 60 dias, a começar no dia 28 do mesmo mês de Abril, para o provimento de cadeiras de instrução primária, para o sexo feminino, de Aldeia Galega do Ribatejo, no distrito de Lisboa; e da freguesia de S. Nicolau, na do Porto; cada uma delas com o ordenado anual de 90\$000 réis, pagos pelo tesouro público, e 20\$000 réis pela câmara municipal; tendo, além disso, a de Aldeia Galega do Ribatejo mobília por aquela corporação.

As que pretenderem ser providas nas ditas cadeiras se habilitarão com certidão de idade de 30 anos completos; atestados de bom comportamento moral, civil e religioso, passados pelo pároco, pela câmara municipal, e pelo administrador do concelho ou concelhos onde tiverem residido os últimos três anos; certidão de folha corrida; e documento por onde provem que não padecem moléstia contagiosa; tudo reconhecido e selado. E, logo que finde o prazo acima marcado, lhes será «assignado» dia e hora para os exames, na forma do regulamento respectivo e do programa já publicado."

(Boletim Geral de Instrução Pública, 1862, nº 15: 182/3)

A questão da idade das candidatas também era um factor de relevo na época, pois em 1862 as futuras mestras teriam de ter mais de 30 anos comprovados através do recurso a documentação própria.

Mais tarde, no ano de 1871, a colocação de professores/professoras do magistério primário decorria da seguinte forma:

*"art. 62. Os professores de ambos os sexos das escolas primárias do 1.º e 2.º grau são nomeados em concurso documental, pelas câmaras municipais, d'entre os legalmente habilitados com o curso das escolas normais, e na falta destes d'entre os que tiverem diploma do governo havido em concurso público de provas escritas e orais.
§ único. O primeiro provimento é por dois anos."*

(António da Costa, 1871:268/9)

A colocação das professoras nas escolas da rede pública também representava a aceitação da docência enquanto continuidade do papel maternal.

Mas essas professoras também partilhavam com as mães um papel de grande importância na formação moral e cívica das crianças, pois representavam o modelo que as crianças iriam querer imitar. Pelo que, assumindo-se a docência feminina como a

continuidade do papel da mãe, as professoras deveriam assumir atitudes maternas e proporcionar às meninas uma base emocional solidificada de acordo com os valores vigentes em Oitocentos.

Deste modo, o comportamento moral, civil e religioso seria uma prioridade na selecção das candidatas a mestras de meninas. Por isso, as candidatas a mestras de meninas eram seleccionadas pelas autoridades escolares segundo um conjunto de critérios de idoneidade moral e condutas irrepreensíveis, quer a nível familiar, quer a nível social.

E além da investigação social e moral das mestras, também as suas famílias eram alvo de especial atenção e zelo moral por parte dos agentes do poder educativo. Deste modo, apenas as mulheres cujas vidas decorressem de acordo com as restritas normas de comportamento de uma verdadeira senhora, assim como obtivessem a recomendação positiva por parte das autoridades religiosas locais, poderiam propor-se para exercer funções no magistério primário.

Contudo, o sector de ensino público responsável pela instrução feminina era constituído por uma classe docente que, apesar de exercer praticamente as mesmas funções que os mestres dos rapazes, era discriminada ao nível da remuneração (recebendo ordenados inferiores aos colegas homens) e sofrendo até de menor prestígio social.

Quanto à formação das professoras, o Estado foi legislando algumas políticas específicas, sobretudo devido ao aumento da participação feminina nas actividades docentes.

De facto, a crescente participação feminina na prática docente contribuiu para a consciencialização estatal da necessidade de estruturar a formação das futuras professoras. O processo de desenvolvimento das escolas populares (ou de massas) e a expansão do conceito de feminização do ensino, levariam o Estado a assumir a clarificação de políticas educativas relacionadas com a entrada das mulheres para o ensino primário.

Os exames exigidos para as mestras de meninas em 1857 são de seguida enumerados:

"Ler, escrever, somar, diminuir, multiplicar, repartir, doutrina cristã, fiar à roca, à roda, fazer meia, coser, bordar de branco, de cor, cortar para uso doméstico para vestido de ambos os sexos."

(Almanak de Instrução Pública em Portugal, 1857: 187)

Mariano Ghira²³, enquanto comissário dos estudos para o distrito de Lisboa, percorreu os vários concelhos para descrever o contexto educativo das escolas públicas e privadas de todo o distrito.

Segundo o estudo elaborado pelo autor, as mestras na sua grande maioria não tinham o «título legal de capacidade», e exemplifica as lacunas pedagógicas de uma mestra no exercício do magistério numa escola pública feminina situada no concelho de Alcácer do Sal:

"As mestras não têm habilitação legal, nem as alunas deixam interesse que incite as professoras a solicitar título de capacidade."

(Mariano Ghira, 1866: 7)

O ensino feminino no concelho da Arruda também espelhava a falta de preparação das mestras para o ensino das meninas:

"O ensino aqui, como em quase todos os concelhos rurais, está entregue à iniciativa particular, que é descuidada e indiferente. Há uma mestra na Arruda e duas no Sobral, se este nome se pode dar a mulheres que pouco sabem, e que ensinam sem método."

(Mariano Ghira, 1866: 26)

Sobre a instrução pública e a prática do ensino doméstico feminino, o mesmo autor descrevia o contexto educativo encontrado por si no concelho da Azambuja. A necessidade de formação pedagógica/literária das mestras e a falta de habilitações legais preocupavam Mariano Ghira:

"Havia na vila uma escola para o sexo feminino. A professora não está habilitada. Apenas encontrei 6 alunas, das quais 2 liam alguma coisa no catecismo, coziavam e marcavam; as restantes estavam muito atrasadas. Creio que mais algumas mulheres, aqui e no resto do concelho, dão alguma instrução, do pouco que sabem, a uma, ou a outra criança, mas tal ensino não pode constituir escola."

(Mariano Ghira, 1866: 31/2)

Na freguesia do Socorro, bairro de Alfama, estava situada uma escola pública para o ensino feminino, onde leccionava a professora vitalícia D. Joana Python. E sobre a falta de preparação pedagógica das mestras que leccionavam a instrução elementar, no caso desta senhora o autor sublinhava o cuidado revelado na aquisição de conhecimentos para melhor ensinar as suas discípulas:

²³ Mariano Ghira, comissário de estudos do distrito, foi o responsável pelo «Relatório sobre a visita extraordinária às escolas do distrito de Lisboa no ano de 1834-1864 e estatística das mesmas escolas no de 1864-1865».

"A casa arrendada pela professora é na travessa de S. Domingos nº24, 2º andar. Há dois quartos, um com luz suficiente e outro com pouca luz, pois a recebe do primeiro; podem conter 30 e tantas crianças. (...) Havia suficiente aproveitamento em leitura, e costura, e marca, e medíocre em escrita e nas quatro espécies de inteiros. O sistema métrico não se ensinava porque a mestra o ignorava; mais tarde, porém, estudou-o e actualmente já o ensina com algum aproveitamento das discípulas."

(Mariano Ghira, 1866:109)

Na freguesia da Encarnação, no Bairro Alto, na escola pública do sexo feminino, seria evidente que a professora vitalícia D. Barbara Maria José Ribeiro também desconhecia as matérias que deveria leccionar às suas alunas:

"Matriculadas 33 meninas de 5 a 13 anos de idade. Faltam 4 ou 5 por dia. Havia suficiente aproveitamento em leitura, escrita e costura. Sistema métrico não se ensinava porque a mestra o não sabia."

(Mariano Ghira, 1866:118)

Deste modo, se a crescente entrada de mulheres na docência representava a continuidade da «educação maternal, por outro lado, o Estado estava consciente que a feminização do ensino nas escolas de massas deveria ser cautelosamente delimitada por uma formação inicial dada às professoras.

Deste modo, as Escolas Normais deveriam preparar as futuras professoras para a docência de acordo com os modelos pedagógicos aceites na época. Em 1866, Mariano Ghira argumentava da seguinte forma a urgência da criação de Escolas Normais para a formação docente do corpo feminino:

"A necessidade da criação desta escola, faz-se sentir de dia para dia. É ali, onde devem receber a educação e instrução apropriada e metódica, as pessoas do sexo feminino que se destinam ao magistério oficial e que até hoje, não têm tido ensino algum de metodologia nem de pedagogia, sendo por assim dizer o instinto de cada mestra, que a dirige com mais ou menos acerto, no ensino das suas discípulas."

(Mariano Ghira, 1866: 260)

A primeira Escola Normal para a formação pedagógica das mestras abriu em 1866, numa escola conventual denominada de Recolhimento do Santíssimo Sacramento e Assunção ao Calvário.

Mariano Ghira descrevia as dificuldades associadas à construção dessa Escola Normal para formação das mestras, assim como, sugeria que uma forma possível de recrutar futuras professoras seria seleccionar algumas raparigas oriundas dos asilos de apoio à infância desvalida:

"Junto ao Recolhimento do Calvário, empreendeu-se a construção de alguns quartos e a reparação e arranjo de outros, para ali se estabelecer a nova escola. Tem-se gasto 46 contos de réis, e é mister despendar mais 14 contos para a conclusão das obras. Com estes 60 contos, ou menos, ter-se-ia feito uma casa nova, em local melhor, e com distribuição mais apropriada. Não se podendo porém remediar o que está feito, convirá ao menos que quanto antes se instale a nova escola. Nos Recolhimentos do Calvário e da rua da Rosa, no asilo dos órfãos da febre amarela da Ajuda, na casa Pia e ainda outros asilos, se poderá recrutar bastante pessoal, com vocação e desejo de seguir o curso da escola normal."

(Mariano Ghira, 1866: 260)

Ainda analisando a anterior citação de Mariano Ghira, compreende-se que na época a escolha desses edifícios de cariz religioso/apoio à infância desvalida, representaria a aceitação que dessas instituições usadas como orfanatos para as raparigas das classes trabalhadoras, poderiam ser seleccionadas as futuras mestras capazes de constituir o corpo académico a frequentar as Escolas Normais.

A escolha destes edifícios para fundar as Escolas Normais destinadas ao sexo feminino, também reflectia as preocupações dos agentes políticos/educativos em garantir que as candidatas a futuras mestras haviam recebido uma «boa educação». Essas raparigas órfãs ou de famílias pobres teriam de se coadunar com as normas estritas de moralidade, civilidade e religiosidade vigentes, enquanto garantia essencial para o exercício do magistério.

Quanto às qualidades pedagógicas das mestras, o currículo adoptado pelas Escolas Normais deveria fomentar a sua preparação para um desempenho docente adjectivado por alguma coerência instrutiva e, sobretudo, espelhar nas consciências das suas alunas o exemplo da excelsa virtuosidade feminina. A economia doméstica, a costura e prendas femininas, a religião, as normas morais e cívicas, assim como uma instrução básica seriam as áreas que o currículo académico deveria fomentar durante a formação das futuras mestras:

"A instrução e educação das mestras, precisa ser metódica e desenvolvida de modo, que consiga torná-las capazes de formarem o coração e a inteligência das crianças, que mais tarde lhes forem confiadas e que devem conhecer, além da instrução literária, os princípios da economia doméstica, de modo que estas crianças, venham a tornar-se esposas prestáveis e inteligentes mães de família, que serão as mais interessadas em concorrer para a educação, e instrução de seus filhos."

(Mariano Ghira, 1866: 260/1)

As Escolas Normais surgiram da necessidade das autoridades educativas proporcionarem uma formação intelectual do corpo docente feminino, mas também vocacionada para o desenvolvimento de competências morais e civis das suas futuras discípulas.

Contudo, a falta de preparação e qualificação das mestras, assim como as frágeis condições de trabalho suportadas pela docência feminina, revelavam um corpo docente com resultados pouco favoráveis literária e metodologicamente.

A afirmação da necessidade de qualificação para a docência feminina representava também o reconhecimento da profissionalização do magistério enquanto trabalho acessível às mulheres oitocentistas.

A fundação das Escolas Normais dirigidas à formação do corpo docente feminino viria possibilitar a preparação das futuras mestras. Essa formação pretendia-se centrada na definição de um conjunto de conhecimentos e de metodologias comuns, que regulassem a acção pedagógica e unificassem tanto quanto possível a prática docente desenvolvida nas escolas oitocentistas.

As Escolas Normais para a formação das mestras além de formar, também deveriam avaliar e atestar as capacidades/competências pedagógicas para o exercício da docência feminina. Deste modo, o Estado vai tomando consciência da necessidade da qualificação docente, visando estabelecer gradualmente a profissionalização do magistério feminino.

Ainda segundo Mariano Ghira, o processo de feminização do ensino primário público cruzava dois importantes vectores: o surgimento das ideologias sobre o ensino como um trabalho compatível com a condição feminina, assim como a docência equiparada ao prolongamento natural as funções maternas:

"A mulher instruída e educada, há-de produzir para a frequência das escolas resultados mais eficazes, do que todas as leis de ensino obrigatório. A instrução das mestras, pode fazer-se sem inconvenientes e antes com vantagens, por meio do internato nas escolas normais deste sexo."

(Mariano Ghira, 1866: 261)

Contudo, outro problema relaciona-se com o facto de que as professoras habilitadas legalmente poderiam, na verdade, não ter as competências literárias e os conhecimentos académicos suficientes para o magistério de determinadas disciplinas.

Neste âmbito outra escola é referenciada no Monte da Caparica, sendo o ensino da matemática descurado, assim como sublinhado o fraco aproveitamento das alunas nas outras áreas escolares:

"A escola do sexo feminino é regida por uma professora habilitada legalmente. É frequentada por 28 alunas que aprendem a ler, escrever, contar e prendas, com mui pouco aproveitamento. Sistema métrico não existe."

(Mariano Ghira, 1866: 25/6)

Na medida em que as raparigas aprenderiam não apenas as normas morais vigentes e habilitações literárias básicas, e segundo a opinião de José Agostinho²⁴, também as mestras deveriam ser melhor preparadas durante a sua formação pedagógica para o ensino de conhecimentos femininos e desenvolvimento das competências apropriadas ao seu sexo:

"Anselmo Brancamp fundou a Escola Normal, mas só em 1870 o Ministério de Instrução Pública, que hoje não existe – o que é um desdouro para Portugal, pois esse ministério encontra-se em todos os povos cultos – se atreveu a falar de economia doméstica, historia natural, higiene, escrituração, canto, desenho, etc, para o ensino da Mulher."

(José Agostinho, 1908: 221/2)

Mas quais seriam as relações equacionadas entre as políticas educativas do Estado e a entrada da mulher para a docência na instrução elementar? Estaria o processo de feminização do ensino directamente relacionado com a contenção económica estatal, num sistema de ensino marcado pelo rigor do capitalismo?

Numa sociedade marcada pelo sistema de assimetrias sociais e sexuais, assim como pela vigência dos domínios capitalistas e patriarcais, a formulação das políticas educativas femininas encontravam na docência das mestras um recurso economicista.

A emergência de novas relações pedagógicas no sistema de ensino primário através da feminização da actividade docente, foi também originando a adopção de novas formas de entender a escola e novas formas de intervenção estatal.

E, face às assimetrias discriminatórias entre professores e professoras, D. António justificava a necessidade da adopção de medidas mais equilibradas no corpo docente das escolas de instrução pública:

²⁴ ²⁴ José Agostinho (1866-1938) é autor de «*A Mulher em Portugal*», livro que aborda de forma geral o contexto social e familiar da mulher portuguesa na viragem do século. Esta obra consiste basicamente na compilação de 32 «cartas de um estrangeiro» enviadas pelo autor a uma senhora estrangeira chamada «Marianne».

"Igualavam-se os dois sexos, de que até ali um era o senhor, e o outro escravo, equiparando-se em número de escolas, e em vencimentos os sexos, dando-se à mulher, como ao homem uma carreira de acesso, e a ampla liberdade de ensino, para evitar que, pela inútil opressão nos intitulados exames de capacidade, fossem retiradas do professorado muitas senhoras dignas dele. Uma série de razões justificam esta liberdade, ficando sempre aos pais de famílias o direito da escolha."

(D. António da Costa, 1892: 355)

O debate teórico em torno do conceito da docência feminina tornou-se ao longo de oitocentos um pólo de acessos debates ideológicos/sociológicos. D. António da Costa também expressava a sua opinião acerca da urgência do poder político entender a problemática da instrução feminina segundo as novas directrizes, e assim se abrisse a novas formas de intervenção estatal:

"Se o novo Ministério da Instrução Pública não houvesse sido uma caricatura, na sua organização, nas suas vistas estreitas, nos seus resultados contraproducentes, eu pediria a esse infecundo Ministério, que as ideias de reforma, nos assuntos da civilização feminina, partissem dele."

(D. António da Costa, 1892: 465/6)

Na transição entre os séculos XIX e XX, o desequilíbrio na formação da classe docente influenciaria a acção pedagógica diferenciada nas escolas públicas, quer masculinas, quer femininas. Nas Escolas Normais do sexo feminino, os programas curriculares eram segundo José Agostinho muito inferiores à formação da classe docente masculina:

"Hoje, apesar de evidentes progressos, as Escolas Normais do sexo feminino são muito inferiores em programas, pelo menos na parte prática."

(José Agostinho, 1908: 222)

Na formação das professoras, os conteúdos curriculares transmitidos às candidatas a mestras giravam em torno do desenvolvimento das competências de educadora moral e cívica das meninas, ou seja, preparar as meninas para o desempenho das funções de educadoras dos filhos e directora do lar.

Deste modo, as Escolas Normais deveriam investir mais numa formação das consciências femininas como aperfeiçoamento da educação dos filhos e do desempenho das responsabilidades domésticas; mas também desenvolver mais as capacidades intelectuais e as competências académicas da classe docente feminina.

Mas o aumento da feminização da docência poderia representar a necessidade estatal da rede escolar suprimir as vagas nas escolas públicas, devido ao desinteresse dos homens na actividade docente relacionado com as baixas remunerações.

E sobre a formação docente feminina e a preparação pedagógica, são de seguida equacionadas, segundo a perspectiva de José Agostinho, algumas lacunas na classe docente das mestras, já na transição dos séculos:

"Mas o ensino da Mulher sobreleva a todos em desleixo e curteza. Não há liceus femininos, além dum na capital. Nas escolas do sexo feminino não há noções práticas e úteis: há, quando muito, um leve estudo de prendas, de línguas superficialmente e só teoricamente aprendidas, piano e nada de economia domestica. E caso singular: a mulher portuguesa estuda agricultura nas escolas primárias. A higiene e a ginástica são espungidas como estudos supérfluos. Não admira. Pouco menos sucede nas escolas para o sexo masculino, tão mal amparadas pelo Poder."

(José Agostinho, 1908: 222)

Quanto à formação recebida nas Escolas Normais, os currículos seriam diferenciados segundo a condição sexual dos candidatos à docência:

"E isto parece sem remédio. Os governos fingem ter diferentes programas – e quero crer que os tenham: no que são todos a mesma coisa, com raras excepções, é no maior desprezo pela Instrução, principalmente, do sexo feminino. Vale um tanto a esta vergonha a iniciativa particular. Mas, naturalmente limitada e geralmente desorientada, os seus resultados são tão lentos como incompletos. Continuam faltando, sempre mais ao sexo feminino do que ao masculino, aliás também carecido delas, as escolas profissionais e manuais. Como há-de progredir a educação cívica em Portugal, se o seu melhor apóstolo, a Mulher, é tão cruel e insensatamente afastado da cooperação perfeita no engrandecimento da sua Pátria?"

(José Agostinho, 1908: 223)

A esfera do poder político com a criação das Escolas Normais para a formação de professoras procurava expandir a rede escolar do próprio sexo feminino, assim como, suprimir a falta de professores homens a exercer docência.

Gradualmente a sociedade oitocentista e os órgãos do poder político foram-se tornando receptivos às possíveis vantagens da mulher assumir a responsabilidade de instruir as crianças. E assim, progressivamente, as práticas docentes atribuídas aos elementos masculinos foram sendo substituídas pela acção pedagógica feminina: os homens foram sendo substituídos pelas professoras na docência do ensino primário.

A aceitação das ideologias sobre o domínio das qualidades virtuosamente femininas nos cuidados e educação das crianças, encaminhava a mulher para a sua condição de natural educadora/professora das novas gerações. Deste modo, a história da docência feminina inicia-se com a articulação entre a produção educacional das mulheres e a aceitação da actividade docente feminina.

Algumas das características inerentes à típica personalidade feminina que justificavam a natural vocação para o ensino seriam, por exemplo, a afectividade, o carinho, o amor, a bondade, o sentimento e os próprios instintos maternos. A docência representava uma continuidade das funções maternas, e nesta perspectiva baseava-se a construção do vínculo entre a mulher-mãe e a mulher-professora. Alguns agentes da política educacional defendiam que a presença feminina na rede escolar fomentava uma postura de proximidade com os alunos, devido a uma certa «infantilidade» adjectivante da própria personalidade feminina.

Ao longo de Oitocentos, a expansão da rede escolar das massas e o processo de feminização do ensino primário, foram responsáveis pela construção do conceito inerente à docência na escola primária como um trabalho intelectual, remunerado e acessível para mulheres exercerem fora do seu lar.

2.4.2. As Mestras e a Feminização do Ensino

A progressiva feminização do ensino encontrava no conceito associado ao «maternalismo», a legitimidade biológica/moral para as mulheres assumirem profissionalmente a educação das crianças. A continuidade do papel maternal da mulher na escola representava a legitimação profissional das funções educativas das professoras.

As mestras tinham um papel preponderante na formação das meninas, pois era através da prática curricular destas agentes educativas que o sistema de ensino possibilitava a transmissão da cultura letrada, dos valores morais e sociais, e das doutrinas religiosas dominantes.

A política educativa para o sexo feminino despertava lentamente para a necessidade familiar e social da instrução, pois sendo as mulheres letradas melhor poderiam educar e formar moralmente os seus filhos.

O aumento das mulheres no magistério ao longo de Oitocentos resultou do complexo processo da expansão das escolas de massas e das professoras representarem uma força de trabalho mais económica para o Estado. O recurso às mulheres para o

ensino nas escolas populares reduziria a despesa do Estado e seria possível expandir a rede escolar, também associada à obrigatoriedade do ensino nas classes trabalhadoras para rapazes e para raparigas.

Mas a feminização do ensino e a aceitação do exercício por parte das mulheres numa actividade exterior às suas obrigações na esfera restritiva do lar, também colocava algumas questões: se as mulheres estavam limitadas por uma legislação desigual entre sexos, não tinham direito ao voto e estando elas submissas social e familiarmente como poderiam elas assumir a responsabilidade pela educação das crianças na escola? Como poderiam as mestras fomentar bases sólidas de cidadania nos alunos, se elas próprias não usufruíam de legitimidade cívica/ social enquanto mulheres?

A sujeição das mulheres na sociedade então marcada pela estruturação patriarcal, era agravada pelas menores oportunidades de usufruir de uma educação igual à dos homens, com pouquíssimas oportunidades de exercer um trabalho intelectual remunerado, sem direito ao voto e outros direitos básicos.

A cidadania para as mulheres estava assim vedada em Oitocentos à condição feminina, mas a docência feminina terá permitido às mulheres a luta pela defesa e promoção dos seus direitos. A possibilidade do exercício de uma actividade remunerada fora da esfera doméstica, permitiu às mulheres a aspiração a direitos semelhantes entre homens e mulheres.

O ofício de mestra estava, invariavelmente, associado à prática da virtude maternal e do exemplo da candura feminina. Como requisitos fundamentais para a prática docente era exigido à futura mestra de meninas uma conduta irrepreensível e modelar ao nível moral, social, familiar e civil, assim como também seria desejável a aquisição de habilitação suficiente para o ensino da leitura e da escrita, das contas, dos códigos morais e civis, assim como das prendas femininas.

Rogério Fernandes²⁵ na sua tese de doutoramento «Os caminhos do ABC» descreve o contexto educativo do ensino das primeiras letras no início do século XIX, caracterizando várias mestras no exercício das suas práticas docentes.

Teresa Amaro enumera e caracteriza biograficamente cerca de vinte mestras de Escolas Régias de Primeiras Letras²⁶. Também Helena Costa Araújo²⁷ apresenta, na sua

²⁵ Fernandes, Rogério (1994). Os Caminhos do ABC. Sociedade portuguesa e ensino das primeiras letras: do Pombalismo a 1820. Porto: Porto Editora.

tese de doutoramento, um estudo relacionado com as professoras no último quartel do século XIX.

Durante a inspecção extraordinária que Mariano Ghira desenvolveu em 1864 pelas escolas do distrito de Lisboa, na qualidade de comissário de estudos de distrito várias eram as competências pedagógicas e literárias das mestras.

Nos seus registos, um dos reconhecimentos prestados à prática pedagógica de algumas mestras, estava expresso na caracterização da escola pública situada na freguesia de Santa Justa, na travessa de S. Domingos, nº 32, 2.º andar:

"Havia inscritas 58 crianças do sexo feminino de 4 a 15 anos de idade, e compareciam geralmente 30.

A professora D. Luiza Carolina Martins Lopes, era extremamente dedicada ao ensino das suas alunas, que se mostravam adiantadas e liam muito bem.

Infelizmente esta professora sucumbiu a uma «phtysica pulmonar», deixando o magistério público privado de uma das suas melhores mestras."

(Mariano Ghira, 1866: 145)

O autor fazia ainda outras referências e gratificações atribuídas ao esmero pedagógico de algumas mestras em exercício nas escolas privadas. E sobre a docência feminina na zona da Ajuda, mereceram por parte de Mariano Ghira especiais menções as seguintes professoras:

"Entre estas escolas merece especial menção a da sr.ª D. Elysa Perpétua Carvalho, junto ao quartel de lanceiros, pelo adiantamento das suas alunas principalmente em leitura, escrita e prendas de marcar e bordar. Possuo algumas escritas das alunas por onde se avalia o seu adiantamento.

Uma escola para o sexo feminino que existe na Serra de Monsanto foi visitada por diferentes vezes por el-rei o senhor D. Pedro V que se dignou fornecer-lhe alguns livros para o uso das suas alunas. A mestra é zelosa pelo ensino."

(Mariano Ghira, 1866:42)

Numa localidade do concelho de Mafra, Enxara do Bispo, uma mestra de ensino particular recorria na sua prática pedagógica a estratégias sócio-afectivas para motivar as suas alunas:

²⁶ Amaro, Teresa (2003). Ensino de primeiras letras no feminino. In *Faces de Eva*, nº10. Lisboa: Edições Colibri. pp.118-130

²⁷ Araújo, Helena Costa (2000). *Pioneiras na Educação: as professoras primárias na viragem do século (1870-1933)*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional

“Há neste lugar uma mestra que veio há oito meses de Mafra. Não tem título de capacidade, mas é muito inteligente e tem muito método e dedicação pelo ensino, acaricia as crianças, as quais se aplicam ao ensino da melhor vontade, e mostram aproveitamento em leitura, doutrina, tabuada, escrita e costura.

Frequentavam a escola 17 alunos do sexo feminino e 5 do masculino.

D. Guiomar Maria Almada, é o nome desta inteligente professora.”

(Mariano Ghira, 1866: 168)

Mas sobre o processo de feminização do magistério oitocentista, também importa compreender as condições que possibilitavam a formação pedagógica das mestras, assim como a sua representatividade na sociedade da época. A visão feminina da docência e o seu ingresso numa actividade pública remunerada, criariam expectativas nas consciências das mulheres que as despertaram para um novo papel social e familiar.

A entrada da professora para o mundo do trabalho e a representatividade crescente das suas práticas educacionais também contribuíram para a evolução positiva das taxas de feminização na rede escolar.

Deste modo, quanto à colocação das mestras e a sua relação com a docência no sistema de ensino oficial e o privado, a seguinte tabela permite estabelecer algumas relações no ano lectivo de 1863/1864:

Tabela. 4.
Número de escolas nacionais e particulares / Número de professores e professoras (1863 a 1864)

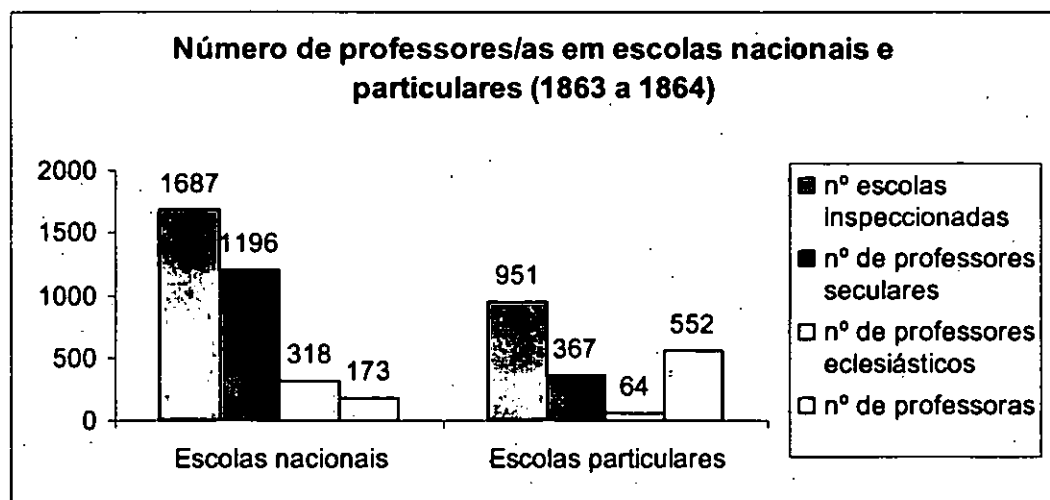
	Escolas nacionais	Escolas particulares
nº escolas inspeccionadas	1687	951
nº de professores seculares	1196	367
nº de professores eclesiásticos	318	64
nº de professoras	173	552

Fonte: *Estatística da Instrução Primária em Portugal: sobre a inspecção extraordinária de 1863 a 1864:*

23

Os dados registados pela Inspeção Extraordinária de 1863/64 sobre a composição sexuada da classe docente permite-nos estabelecer a dispar proporcionalidade entre o número de mestres e mestras que compunham o sistema escolar oficial/privado.

Na análise dos valores é notório o valor superior de eclesiásticos a exercer funções docentes, sobretudo, nas escolas nacionais. Possivelmente, estes mestres eclesiásticos acumulariam a profissão docente com as suas funções litúrgicas e católicas.

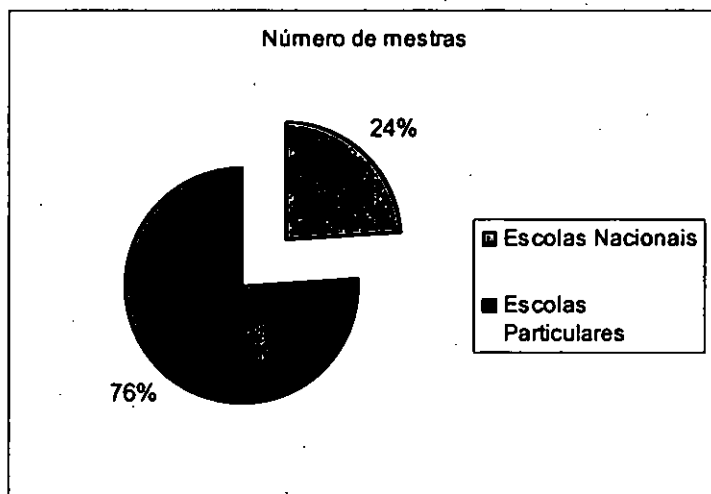


Fonte:: Estatística da Instrução Primária em Portugal: sobre a inspecção extraordinária de 1863 a 1864: 23

A análise do registo do número de mestras a exercer funções em escolas nacionais e nas escolas particulares no ano lectivo de 1863/64 regista valores, respectivamente, de 173 e de 553 mestras.

Ora, face a estes valores a percentagem de mestras nas escolas nacionais é de 24% em oposição a 76% de docência feminina nas escolas particulares.

Percentagem da docência feminina nas escolas nacionais e particulares (1863/64)



Fonte:: Estatística da Instrução Primária em Portugal: sobre a inspecção extraordinária de 1863 a 1864: 23

As escolas vêm completar os conhecimentos e valores até aí transmitidos exclusivamente pelas mães de família, assumem a partir daí crucial importância na educação e instrução das meninas futuras mães de família.

Quanto à evolução do número de professores homens e mulheres no último quartel do século XIX, Bernardino Machado registou os dados transcritos na seguinte tabela.

Tabela. 4.
Relação entre professores e mestras na Instrução Pública

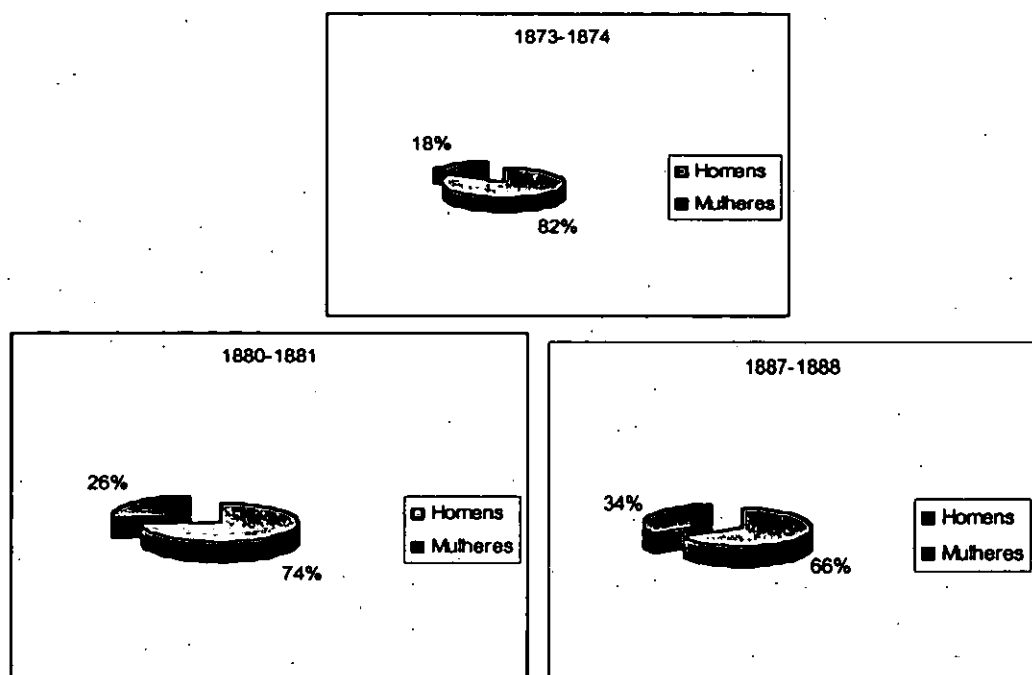
Anos	Instrução Pública		
	Professores		Total
	Homens	Mulheres	
1847-1848 (*)	1179	46	1235
1873-1874	1.848	395	2.243
1880-1881	2.158	768	2.926
1887-1888	2.603	1.351	3.954

Fonte: Bernardino Machado, 1899: 30/1
Fonte (*): Joaquim Ferreira Gomes, 1985: 64;

Da análise da anterior tabela e recorrendo à representação gráfica dos dados apresentados por Bernardino Machado no final Oitocentos, pode-se constatar o aumento da percentagem de docentes femininas na instrução pública ao longo dos três anos lectivos registados.

De seguida, são apresentadas as representações gráficas da evolução percentual do número de professores e professoras, segundo os dados Bernardino Machado.

O Número de Professores de Instrução Pública



Fonte: Bernardino Machado, 1899: 30/1

Embora a percentagem de professores seja muito superior à das professoras, essa diferença vai diminuindo ao longo dos três períodos registados por Bernardino Machado. A crescente colocação de professoras na instrução pública, ao nível do ensino primário, reflectia também a expansão da rede escolar e a evolução das políticas educativas visando o desenvolvimento da escola de massas.

O Estado vai gradualmente adoptando políticas educativas que procuravam atrair as mulheres para a docência nas escolas públicas. Nas escolas de massas, as professoras deveriam assumir um importante papel na educação formal das crianças, visando proporcionar uma escolarização obrigatória e gratuita nas camadas sociais menos abastadas, sobretudo, das classes trabalhadoras.

Ainda relativamente às taxas de «feminização» do ensino ao longo de Oitocentos, a seguinte tabela expressa claramente o aumento percentual das mulheres no corpo docente do sistema de ensino público:

Evolução das taxas de 'feminização» no ensino público

Anos	% professoras
1854-1855	4.5
1868-1869	--
1881-1882	27.8
1899-1900	37.2
1909-1910	52.2

Fonte: Helena Costa Araújo, 2000: 94

A crescente taxa de feminização do ensino ao longo de Oitocentos também representava a aplicabilidade das políticas estatais de alfabetização da população e da institucionalização do trabalho das professoras. Mas também devido à expansão da rede escolar e às crescentes solicitações de pais que pediam professoras para o ensino dos seus filhos.

A feminização do corpo docente estava relacionada com a função social da instrução e com o carácter maternal associado ao trabalho da professora. Se por um lado a instrução das elites era assegurada pela educação doméstica e pelo ensino privado, a falta de escolarização do povo abria espaço para entrada das mestras na expansão da rede escolar. Deste modo, o papel das professoras também representava a função social da escola como uma forma das classes dominantes garantirem a preparação escolar dos filhos das classes populares de acordo com os seus interesses: formar cidadãos e cidadãs produtores e obedientes.

Relativamente à remuneração das actividades docentes femininas, desde a sua entrada nas escolas públicas estas sujeitavam-se ao pagamento salarial inferior ao dos seus colegas masculinos.

A função docente deveria ser devidamente remunerada, argumentava Mouzinho de Albuquerque, embora, na verdade, essa remuneração estivesse ao longo de Oitocentos adjectivada pelas discrepâncias salariais relacionadas com as condições geográficas e sexuais da própria prática pedagógica:

"O emprego de professor público, devendo ser preenchido com o maior desvelo por aqueles que forem chamados a exercê-lo, absorverá necessariamente a maior parte do tempo e os assíduos cuidados do professor. Todo o professor deve pois receber um salário que lhe procure uma honesta subsistência, e o dispense da necessidade de dar-se a outro trabalho para a sua sustentação."

(Mouzinho de Albuquerque, 1823: 12)

Na transição para o novo século, o corpo docente e a sua situação continuava a ser caracterizada pelas dificuldades ao nível da remuneração, segunda expressava José Agostinho:

"Os governos de Portugal parecem ter medo ao Ensino. Assim é que o regateiam quanto podem. Não há pela Europa professor primário mais trabalhador e, afinal, tão mal pago como o português."

(José Agostinho, 1908: 222)

Quanto à situação remuneratória das mestras, há a salientar o diferencial dos vencimentos em função de dois critérios: da localização geográfica da escola, assim como o género dos professores.

A graduação dos ordenados atribuídos às mestras estava directamente relacionada com a localização geográfica e a importância sócio-administrativa das localidades onde leccionavam as docentes. Do cruzamento de ambas as categorias altamente discriminatórias, a geografia e o género, a esfera dos vencimentos das mestras divergia substancialmente nos valores remuneratórios entre si.

A questão da remuneração dos professores traduzia-se também na obstrução à criação de mais cadeiras para o ensino feminino rural, pois no aparelho de instrução pública surgiam injustiças e conflitos de competências directamente relacionados com o sistema dos seus ordenados.

As relações discriminatórias dos ordenados pagos aos professores e professoras de instrução elementar nas escolas nacionais, no «ano económico de 1863-1864»

Distritos	Professores			Professoras		
	Nº de mestres em exercício	Ordenados que receberam	Ordenado médio	Nº de mestras em exercício	Ordenados que receberam	Ordenado médio
veiro	102	8761\$740	85\$899	9	702\$095	78\$011
ja	52	4451\$990	85\$615	5	346\$505	69\$301
aga	93	7729\$175	83\$109	6	409\$500	68\$250
agança	80	6954\$365	86\$929	9	750\$775	83\$419
Castelo Branco	69	6157\$495	89\$239	9	810\$000	90\$000
Coimbra	99	8769\$120	88\$578	6	686\$550	114\$425
Evora	39	3184\$525	81\$654	7	617\$660	88\$237
Faro	45	3871\$930	86\$043	4	360\$000	90\$000
Guarda	142	12215\$640	86\$026	15	1221\$405	81\$427
Leiria	71	6097\$715	85\$884	9	761\$540	84\$615
Lisboa	117	11237\$200	96\$044	31	2760\$545	89\$049
Lisboa (Lisboa)	46	3999\$635	86\$948	6	484\$915	80\$819
Lisboa (Lisboa)	90	7955\$660	88\$396	20	1755\$000	87\$750
Lisboa (Lisboa)	74	6479\$125	87\$556	9	752\$000	80\$555
Lisboa (Lisboa)	56	4971\$800	88\$782	4	330\$000	82\$500
Lisboa (Lisboa)	111	8786\$665	79\$159	9	579\$670	64\$408
Lisboa (Lisboa)	174	15309\$670	87\$987	10	850\$000	85\$000
Lisboa (Lisboa)	21	1979\$870	83\$434	4	390\$000	97\$500
Lisboa (Lisboa)	19	1585\$250	83\$434	6	495\$000	82\$500

Monta Delgada	29	2001\$750	69\$026	12	681\$000	56\$750
Pinhal	25	2343\$125	93\$725	12	775\$000	56\$750
Total	1554	134843\$445	86\$772	202	16519\$160	81\$778

Fonte:: *Estatística da Instrução Primária em Portugal: sobre a inspecção extraordinária de 1863 a 1864:*

65

Numa análise global à tabela anterior, facilmente se constatará as diferenças entre as remunerações atribuídas a docentes masculinos e femininos, assim como as assimetrias resultantes também da própria localização geográfica da própria escola.

Algumas das causas que estavam na base da discriminação remuneratória assentavam na dominante concepção patriarcal que marcava e estruturava a condição feminina na sociedade. A abertura do magistério à mulher representava para o Estado a entrada para o sistema de ensino de trabalhadoras não qualificadas, sem formação própria para o exercício da actividade, com capacidades e competências intelectuais entendidas como inferiores às dos homens, e consequentemente submissas e receptivas a condições remuneratórias inferiores às dos seus colegas professores.

A força de trabalho feminina era considerada inferior à dos homens e assim facilmente era remunerada com ordenados menores. As remunerações inferiores atribuídas à docência feminina também assentariam no facto que a sua sobrevivência poderia ser complementada pelos supostos rendimentos familiares e do trabalho do marido.

Deste modo, a progressiva feminização do ensino poderá ser entendida como uma medida económica que interessava ao Estado. Ora, se a expansão do sistema educativo através da criação de mais escolas massas para o povo colocava o problema do aumento dos custos, por outro lado, interessava ao Estado encontrar alternativas que pudessem reduzir os custos com a instrução popular.

A feminização do ensino representava uma garantia para não aumentar as despesas com a educação pois as mulheres, que representavam uma força de trabalho com poucas oportunidades de exercer uma actividade remunerada, constituíam um grupo que aceitaria ensinar com salários mais baixos do que os professores. As professoras representavam para o Estado um recurso humano mais económico e submisso.

De facto, ser mestra de instrução elementar pública na sociedade oitocentista não era uma profissão valorizada socialmente, nem equiparável à remuneração em relação aos colegas professores. Inseridas no sistema público de instrução elementar, as

professoras ou leccionavam em escolas carentes de material e condições ou teriam de manter às suas custas o espaço físico das aulas, sendo que geralmente as aulas funcionavam numa sala da sua própria residência da professora.

Mas com a entrada das mulheres no sistema de ensino oitocentista surgiram também tensões e situações conflituosas. Rogério Fernandes contextualizava alguns problemas adjacentes da abertura à docência feminina:

"A pressão social, consubstanciada nas queixas apresentadas pelas câmaras e pelos grupos de pais, devastava esta classe profissional profundamente desmoralizada, cuja situação marginava a miséria. Os conflitos no interior da classe não eram, por isso mesmo, raros."

(Rogério Fernandes, 1994: 285)

Ora, face ao desprestígio social e ao baixo nível dos ordenados que as mestras recebiam fruto da docência nas escolas de instrução pública feminina, as consequências seriam uma situação profissional muito complexa para a mulher.

Deste modo, os reduzidos ordenados, a irregularidade na prestação dos seus serviços docentes e até a desmotivação profissional sentida pelas mestras a leccionar nas escolas públicas sem as condições mínimas de higiene e físicas seriam, com certeza, alguns dos motivos que as levavam a optar por leccionar no ensino privado ou mesmo a fundar colégios particulares para a educação/instrução das meninas.

Mas a feminização do ensino não foi um processo pacífico, pois surgiram protestos e resistências à entrada da mulher para o mercado do trabalho intelectualmente remunerado. Um dos obstáculos que se opunham à entrada das mulheres no magistério seria a pressão dos movimentos sociais que argumentavam impedimentos culturais e familiares na participação destas em actividades exteriores ao lar.

Estas correntes ideológicas tradicionalistas temiam que o exercício de uma actividade profissional pudesse trazer implicações negativas na estrutura familiar e no próprio equilíbrio do casamento. Segundo esses opositores, o padrão familiar oitocentista poderia ser prejudicado com a aquisição da independência económica das mulheres. Ainda outro argumento oponente à feminização da docência nas escolas masculinas baseava-se no facto de que a natureza feminina poderia desviar as condutas dos rapazes, ou mesmo colocar em perigo a saudável formação das identidades desses rapazes.

Deste modo, as mulheres eram consideradas pela sociedade como seres submissos e muito frágeis, devido à sua constituição física e à própria educação conservadora. Ora sendo consideradas as mulheres como seres inferiores, alguns movimentos mais

conservadores temiam que a participação das mulheres na vida pública fosse incompatível com a sua constituição biológica.

*
**

Gradualmente a profissão de professora foi-se assumindo como uma actividade onde a mulher representaria a extensão da função materna fora do lar.

Ao longo do século XIX, a análise dos registos de matrícula na instrução feminina revela-nos o aumento significativo de escolas e de alunas nessas escolas femininas. Com o aumento da frequência feminina na instrução elementar também aumenta o número de mestras a exercer funções docentes, o que vai gradualmente conduzindo a feminização da classe docente.

Esta feminização do ensino, permitiu às mulheres a conquista da hipótese de exercerem uma actividade profissional remunerada e assim caminhar no sentido da independência económica (ex: mulheres solteiras, viúvas, ...). As mulheres constituíam uma força de trabalho mais barato para o Estado, com restritas possibilidades de aceder a uma actividade remunerada para além da própria docência.

Com o aumento de mulheres-mestras na prática docente, além do equilíbrio económico, também a profissão de professora foi-se valorizando. Ser mestra ou professora ia representando, no imaginário social, a aquisição e o fomento de respeitabilidade e valorização da reputação feminina. Contudo, continuavam as assimetrias sexuais e geográficas na atribuição das remunerações.

No discurso pedagógico também era indissociável a correlação entre a docência feminina e as funções da maternidade na preparação e formação das gerações vindouras. A mestra representava o natural prolongamento do papel feminino enquanto mãe e primeira educadora dos filhos.

A feminização do ensino primário ao longo de Oitocentos também representava o recurso estatal a uma força de trabalho mais barata. A adopção de medidas legislativas de incentivo à entrada de mais mulheres no magistério e a definição de profissão docente como uma actividade naturalmente feminina, revolucionariam o próprio sistema educativo público.

O perfil do corpo docente contextualizou-se à representatividade feminina cada vez maior na prática docente. A feminização do ensino, através da criação das escolas normais femininas, foi adquirindo significado progressivo, ainda hoje muito expressivo.

Concluindo vários foram os factores que contribuíram para a inserção das mulheres na actividade docente em Oitocentos. Mas, a actividade docente feminina também representou uma revolução na esfera do trabalho «não manual» socialmente aceite às mulheres.

III- O DIREITO DA MULHER À EDUCAÇÃO

"É necessário antes de tudo transformār radicalmente a educação das mulheres."

(M^{te} Amália Vaz de carvalho, 1887: 49)

- 3.1. A educação diferenciada entre sexos / géneros
 - 3.1.1. Virtuosidades
 - 3.1.2. Moralidade
 - 3.1.3. Religiosidade
- 3.2. A educação diferenciada nas várias classes sociais
 - 3.2.1. A educação elitista ministrada às meninas da aristocracia
 - 3.2.2. A educação das classes médias (a burguesa)
 - 3.2.3. A educação das classes trabalhadoras
- 3.3. A Educação Doméstica e a lenta Caminhada da Educação Feminina Institucionalizada
 - 3.3.1. A educação doméstica
 - 3.3.2. A intervenção do estado na educação feminina

A condição feminina seria ministrada uma educação contextualizada aos seus diferentes papéis sociais e familiares desempenhados pela mulher em Oitocentos. A educação feminina seria uma necessidade e um imperativo responsável pela transmissão dos valores morais, cívicos e familiares adjacentes à própria vida da mulher.

Os modelos educativos femininos estavam relacionados com as próprias representações da mulher, também expressas no discurso literário dos autores oitocentistas. E, são essas imagens que contribuiriam para a definição dos modelos de comportamento que se transformaram, explícita ou implicitamente, nas normas de conduta a privilegiar no plano educativo.

As práticas educativas para o sexo feminino resultavam directamente das influências do discurso religioso, literário e jurídico da época. Mas a evolução do processo ideológico da condição feminina também foi influenciando o próprio modelo educativo, estando as estruturas educativas devidamente delimitadas pela estreiteza das balizas sexistas e das hierarquias sociais.

As práticas educativas em relação ao sexo feminino estavam sujeitas às tradições familiares e normas sociais vigentes. O modelo ideológico em que se sustentava a distinção dos papéis sociais e familiares, e a subsequente educação diferenciada segundo o género, seriam o reflexo das clássicas concepções normativas e tradicionais vigentes em Oitocentos.

Deste modo, os pressupostos e objectivos da educação feminina seriam temas polémicos no século XIX, devido à profusão de várias correntes ideológicas, políticas e pedagógicas.

A problemática da educação feminina provocava na sociedade oitocentista o despertar pelas lutas da causa ligada à instrução feminina, num país marcado socialmente pelo analfabetismo e pela desigualdade da condição feminina. A essa luta, lentamente, associava-se a difícil emancipação da mulher, embora marcada pelos hierarquizados modelos sociais.

A sociedade portuguesa oitocentista, caracterizada e arreigada por uma mentalidade conservadora, atribuía à mulher e ao homem papéis altamente diferenciadores. E segundo os valores morais e cívicos de Oitocentos, o modelo educativo feminino deveria estar vocacionado para moldar na mulher os inquestionáveis preconceitos familiares e sociais.

3.1. A EDUCAÇÃO DIFERENCIADA ENTRE SEXOS / GÊNEROS

A tradicional diferenciação entre o papel masculino ligado às actividades praticadas no mundo exterior, assim como o quotidiano feminino limitado ao mundo doméstico, serviam de base justificativa para a delimitação dos horizontes educativos ministrados às mulheres.

A educação diferenciada dos sexos pretendia a transmissão dos costumes vigentes na sociedade, aliados às restrições dos papéis sociais/familiares desempenhados por homens e mulheres. A boa educação das jovens damas deveria respeitar a concepção feminina naturalmente vocacionada para as obrigações familiares e maternas, pois a felicidade e bem-estar do núcleo familiar representaria o valor soberano da própria razão existencial feminina.

Segundo o testemunho de uma senhora ilustre expresso na «Academia das Mulheres», no início do século XIX, na educação feminina o acesso à instrução teria de representar apenas uma melhor preparação para as suas futuras funções familiares/maternas. Uma mulher que obtivesse uma formação letrada mais avançada, de acordo com a seguinte expressão, poderia até representar perigos e «males» nas práticas do seu quotidiano familiar e social:

“A educação mais instrutiva e fora do comum do nosso sexo, que meus pais me fizeram dar, longe ter contribuído para o meu maior bem, antes pelo contrário tem feito semear a discórdia entre as minhas paixões íntimas, dando-me a conhecer males que melhor seria ter ignorado. Sim: tendo o homem e a mulher igualmente nascido livres da mão do seu Supremo Criador com os mesmos deveres e iguais relações de fim, acontece, que a mulher desde a sua origem se acha despojada quase de todos os atributos dessa liberdade natural; porque o homem desde o seu princípio constituindo-se senhor e árbitro do Mundo, tem a mulher por escrava sem a mais mínima influência nos grandes negócios da Religião e da Republica, sendo precisada a seguir sempre seus caprichos sem rumo certo, e contrariado de opostas contradições”

(Zacarias Alves Faca, 1823: 13)

Almeida Garrett argumentava que a educação dada a rapazes e raparigas seria diferenciada também pela hierarquia social, assim como coadunada com a preparação de cada género para os papéis a serem exercidos na sua futura vida adulta:

“O fim geral da educação é fazer um membro útil e feliz da sociedade. O objecto da educação é formar o corpo, o coração e o espírito do educando. Daqui as três divisões da educação física, moral e intelectual.

A educação é uma só: o sexo, a posição social, os destinos futuros do educando a modificam de mil modos, mas a sua natureza permanece a mesma."

(Almeida Garrett, 1899:8)

Por outro lado, Maria Amália defendia que a diferente educação intelectual/moral dirigida às raparigas na infância representava uma causa possível dos conflitos emergentes na vida conjugal. Segundo a autora, a educação diferenciada dos sexos poderia alimentava o fosso da desigualdade verificada nos diferentes papéis familiares:

"Temos visto a desarmonia que existe no lar doméstico, e encontramos como único motor de tamanho desastre a desigualdade intelectual que a educação estabelece e nutre entre os dois sexos."

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1887: 24)

"...confesse-se para bem da justiça que aos homens se deve o atraso intelectual em que todas nós estamos."

(M^a Amália Carvalho, 1887: 9)

José Praça entendia que a educação diferenciada, ao fomentar o enquadramento da consciência feminina à margem do poder de decisão, resguardava as especificidades atribuídas a cada género como que uma fronteira que contribuiria para a ampliar as desigualdades familiares/sociais entre homens e mulheres:

"Note-se (...) uma diferença que infelizmente existe entre a educação do sexo feminino e a do masculino, dissemelhança que poderosamente contribui para amargurar a sorte e o destino das mulheres. (...) Com que razão os princípios de moralidade, à luz dos quais são julgadas as meninas, hão-de ser relaxados na sua aplicação ao procedimento masculino? (...) O desequilíbrio e injusta desigualdade neste ponto é uma fonte inexaurível de desventuras para a mulher e para a sociedade."

(José Praça, 1872: 82/3)

Mas a suposta diferença das capacidades masculinas e femininas não se traduzia apenas na ordem física, moral e intelectual. Segundo o contexto educativo descrito pelos autores da época, a principal diferença entre os géneros seria a distinção que a natureza impusera pela definição do sexo. Deste modo, a mulher deveria receber uma educação coadunada com a sua missão exclusiva relacionada com o apelo biológico à maternidade e à prática de funções domésticas na esfera familiar.

A diferenciação educativa associada à preparação da mulher para as responsabilidades relacionadas com a maternidade, representava um dos pretextos para a desigualdade familiar entre sexos. As funções maternas era entendidas como o

pretexto que impossibilitava a mulher de exercer um papel social fora da esfera doméstica.

Segundo Almeida Garrett, a educação dada aos rapazes e a educação dirigida às meninas deveria ser considerada mediante o perfil diferenciado das «duas porções da espécie humana». O autor dividia a juventude feminina em quatro fases, nomeadamente, a infância a puerícia, a adolescência e a nubilidade:

“A juventude, que é a idade da educação, divide-se em quatro épocas ou períodos certos e constantes em todos os indivíduos. Conta-se a infância desde o primeiro «ai» porque principia a vida até ao crepúsculo da razão e suficiente uso dos membros, da voz, até começar a semi-perfeita vida de relação. A puerícia desde essa época até despontarem os primeiros sinais aparentes da tendência do sexo, no arredondado ou musculoso das formas, na visível inclinação moral a certos hábitos e gostos, no maior desenvolvimento da razão e a agudeza do instinto. Nesse estado começa a adolescência, que dura até à sensível demonstração do sexo, manifesta alteração de formas, voz, - de todo o modo de ser, e já descobre propensões morais, carácter, engenho, índole. Neste ponto a estrada comum acaba, os paralelos, mais distintos, caminhos dos dois sexos começam, e até a língua varia de termos para chamar a tal período da idade masculina «puberdade» e ao da feminina «nubilidade».”

(Almeida Garrett, 1899: 40)

Os modelos educativos diferenciados para cada sexo espelhavam o estilo conservador da educação aconselhada para as meninas, a fim de fomentar essencialmente a sua preparação natural para a maternidade.

A importância da maternidade e da reprodução das novas gerações, assim como a distinção dos papéis sociais e familiares de acordo com o género, originariam um modelo educativo feminino vocacionado para a formação das consciências femininas mais religiosas, virtuosas e morais. As meninas seriam preparadas para a vida no espaço doméstico, para o desempenho das suas obrigações familiares/maternais, para o fomento de hábitos de vida sedentários, assim como a aprendizagem das prendas tipicamente femininas.

Deste modo, a formação moral, cívica e religiosa dirigida às meninas poderia ser ministrada em detrimento da formação intelectual, mesmo que a virtude e a inocência conduzissem à ignorância.

Homens e mulheres eram, então entendidos como duas «porções» distintas da própria «espécie humana».

Tabela. 1.
**“Duas porções da espécie humana”:
a Educação Diferenciada dos dois Sexos**

Períodos comuns a ambos os sexos:	I. Da infância à puerícia II. Da puerícia à adolescência
Períodos distintos nos dois sexos:	III. Da adolescência à puberdade Da adolescência à nubilidadade IV. Da puberdade à virilidade Da nubilidadade à maturidade

Fonte: Almeida Garrett, 1899: 42

Analizando o anterior quadro, o contexto educativo demarcava uma fronteira diferenciadora na educação dos rapazes e das raparigas no início do período da adolescência.

As raparigas poderiam até frequentar a escola, mas só até aos 8 anos, pois depois deveriam voltar à esfera doméstica da casa paterna onde concluiriam a sua educação doméstica.

“Já se vê que não era tanto a fronteira do sexo mas a manifestação da sexualidade que se impunha agora como linha fracturante, suficiente para determinar, num ponto do ciclo educativo, um corte horizontal e a partir dele estabelecer uma bifurcação do ensino. A demarcação fazia-se com a adolescência. (...) Propunha então que fossem separados os rapazes das raparigas algures entre os 8 e os 14 anos. Ora, esta fase da vida iria, «mutatis mutandis», coincidir com a dos estudos secundários liceais, estabelecidos entre nós poucos anos depois da publicação de «Da Educação».”

(Jorge do Ó, 2003: 179)

Ora, face a esta distinção de género, a educação das meninas estaria enquadrada de acordo com os objectivos específicos da sua própria condição, quer social, quer familiar. Nas obrigações familiares a mulher encontraria a sua missão natural, assim como a educação que esta iria dar às suas futuras filhas representaria um novo ciclo de diferenciação sexual face à educação dos filhos rapazes:

“Abstractamente se poderia dizer que a respeito da mulher os fins da natureza estão preenchidos e completos: já pode ser esposa e mãe: que mais lhe resta na natureza e na sociedade? Nem as linguagens humanas têm mais vocabulário para marcar outro período de sua idade. É núbil?”

– está perfeita a mulher! Na puberdade o homem é ainda incompleto, a perfeição só lhe chega com a virilidade.”

(Almeida Garrett, 1899: 40/1)

Na educação das «duas porções da espécie humana», o autor sublinhava a importância da educação moral, civil, física e cognitiva ser diferenciada de acordo com cada género:

“Consideremos pois as duas porções da espécie humana em relação às três educações: física, moral e intelectual, nos quatro diferentes períodos de sua formação e desenvolvimento.”

(Almeida Garrett, 1899: 41/2)

Segundo José Agostinho, a formação moral e intelectual das meninas consagrava a concepção romântica da mulher socialmente perfeita e de comportamento idóneo, assumindo na sua família o papel quotidiano de anjo do lar:

“Portugal é lindo. As suas mulheres são encantadoras. A mil encantos juntam admiráveis aptidões. Se conseguirem igualar o préstimo ao valor -dessas belas mulheres, não haverá só em Portugal um radioso feminismo, haverá como em parte alguma, uma esplêndida e fecunda educação cívica e moral, capaz de ressuscitar e até ampliar um dos Passados mais gloriosos da História.”

(José Agostinho, 1908: 255)

A nível moral, as meninas aprenderiam a adoptar no seu futuro condutas adjectivadas de candura e virtudes, de acordo com as normas morais/civilidade vigentes na época.

Na formação física, as meninas deveriam estar preparadas para o desempenho das suas funções maternas, e, por isso, a importância destas terem um corpo saudável e preparado para a maternidade, assim como estarem dotadas de noções básicas de puericultura para melhor prestar os cuidados para com a sua descendência.

A nível intelectual, os conhecimentos aos quais as meninas teriam acesso dependiam da sua colocação na hierarquia social. Pelo que, de acordo com a sua posição na escala social, os conhecimentos recebidos pelas meninas seriam diversificados e vocacionados para a distinção entre os seus pares.

3.1.1. Virtuosições

As raparigas eram educadas de acordo com a linguagem específica da sua condição feminina, cujo sentido, método e utilização deveriam obedecer ao padrão demarcado pelas restrições próprias do seu género.

Segundo Manuel Pina, a mulher desempenharia exclusivamente o seu papel de «anjo do lar», representando as suas práticas quotidianas para com a família o zénite moralmente virtuoso da acção feminina:

“Não queremos, e Deus sabe que em nosso coração está o desejo constante de vos levantar e engrandecer, e nunca de vos deprimir ou amesquinhar. O que queremos, no vosso interesse, no da família e da sociedade, é trazer a mulher do grande ruído do mundo, e dos papéis espectaculosos que ele a obriga a representar, para o centro da família, e para a autoridade moral que nela deve exercer a sua piedade, com a prática das suas virtudes, com os encantos do seu espírito e com as delicadezas e ternuras do seu coração, porque, desenganei-vos todos, o centro da família há-de ser sempre para a mulher o campo das suas conquistas, dos seus triunfos e das suas glórias, e dos serviços mais importantes que ela pode prestar à civilização e à humanidade.”

(Manuel Pina, 1893: 13)

A educação feminina oitocentista era marcada pelo registo fechado e praticamente inquestionável das obrigações familiares/sociais da mulher.

Na família, as mulheres desempenhavam o tríptico papel de «filhas, esposas e mães». E, em função desta tríptica condição feminina, as mulheres abraçavam as suas tarefas quotidianas, numa influência directa com as suas obrigações familiares e sociais.

O seguinte autor estabelecia as correlações entre a educação feminina e as finalidades da instrução:

“O que julgo é que a educação deve ser superior, em tempo e intensidade de esforço à instrução, embora esta entre portugueses tanto precise de reforma. Esta orienta: aquela realiza. Uma baseia: a outra edifica. A primeira constrói: a segunda ilumina.”

(José Agostinho, 1908: 254)

Acerca da educação modelarmente ministrada às mulheres, M^a Amália Vaz de Carvalho enumerava objectivos e prioridades essenciais ao fomento das suas virtudes, assim como algumas estratégias educacionais a adoptar pelas famílias:

“Educar a mulher é arrancá-la na infância ao seu berço fofo e tépido de beijos, e levá-la por caminhos de uma magestade austera que ela nunca trilhou.

É prepará-la para a grande luta moral que é a Vida, com os cuidados com que Sparta, a guerreira cidade antiga, preparava os seus filhos para as lutas do corpo, para as vitórias da destreza física.

É associá-la pela compreensão e pela simpatia a todos os trabalhos e investigações do homem moderno; é dar-lhe ao lado deste um lugar honroso e definido, não igual, pois que são diversas as atribuições de ambos, mas equivalente em direitos e deveres.

É fazer-lhe compreender bem claro que as seduções do corpo – seu orgulho supremo e seu constante desvanecimento – quando não são

reflexo da formosura e robustez da alma, não passam de um laço ignóbil armado ao animal maléfico que todo o homem encerra em si.

Educar a mulher é levá-la a compenetrar-se do seu papel providencial na família, e achá-lo grande, útil, elevado, digno de saciar as mais levantadas ambições, e também - o que é digno de uma importância capital - de pesar como uma responsabilidade tremenda no animo mais altivo.

É dar-lhe uma ideia perfeita do dever e da justiça, um Ideal a que tendam incessantemente as aspirações do seu espírito, uma religião que a hipocrisia e os cálculos interesseiros não maculem nem amesquinhem, que se resuma para ela no sacrifício e no amor, mas sacrifício sem voluptuosidades dissolventes e sem raptos de paixão sensual."

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1887: 11/2)

Segue-se a citação de um exemplo descritivo de uma mulher considerada detentora de uma educação esmerada pela sociedade. Segundo as palavras de D. António da Costa, esta senhora era adjectivada mediante uma candura de virtudes e sentimentos expressos na dedicação aos outros:

"Um exemplo apontarei, e dos mais formosos; em Lisboa mesmo. É casada, moça, gentil, e elegante. Um filho e uma filha recebem do coração dela a formação do carácter elevado e puro. O seu lar é um templo de ensino, de trabalho e de beneficência. Rodeada, desde alta manhã, das suas serviçais, ela mesma é que dirige a sala de costura e talha as roupas brancas necessárias para a casa; em redor as serviçais, que em seguida as cosem. Anualmente são por esta senhora talhados, e do mesmo modo cosidos, os fatos para as crianças dos Asilos de infância desvalida. Adoece qualquer das criadas? É-lhes então enfermeira de dia, e veladora de noite. Não lho desejam consentir, e a dona da casa responde-lhes: «Não tenho de realizar as vossas obrigações de manhã, e ninguém pode trabalhar sem descansar.» Tornando-se grave a doença, entende que mais doce será para a doente o carinho que lhe venha da sua alma dela, e a resignação que o seu conforto lhe consiga. Nos dias mais festivos do ano presenteia com vestuários cada uma das suas servas. Os ordenados, coloca-lhos no Montepio Geral, acumulando os juros para elas virem a ficar com os seus pecúlios. Carecendo alguma de vir à terra da sua naturalidade, para melhorar ou convalescer, vai por conta da ama, e esta envia-lhe de Lisboa, em géneros, quanto possa aliviar-lhe o seu estado doentio. Se alguma se afeiçoar dignamente, põe-lhe casa apropriada, dá-lhe então enxoval, e em seu nome manda a governanta ser madrinha do casamento. Pelo complexo destes factos pode-se ajuizar do resto. Esta senhora, não só pertence à primeira roda, mas é a mulher de um dos funcionários da mais alta categoria política."

(D. António da Costa, 1892: 403/4)

A educação era um direito e uma necessidade para todos, mas sobretudo para as mulheres devido às suas responsabilidades enquanto futuras mães e primeiras

educadoras da sua prole. Mas a educação feminina em Oitocentos não atribuía a importância necessária ao desenvolvimento mental e intelectual das meninas.

A imagem da mulher virtuosa sublinhava a pureza e a castidade para as mulheres solteiras, assim como a fidelidade para as casadas. A mulher com boa formação religiosa e praticante das acções católicas vigentes também recebia a valorização dos que a rodeavam.

Contudo, face a esta imagem de mulher virtuosa associada à prática modelar de seus comportamentos tradicionalistas, coexistia outro modelo educativo: a mulher de carácter assente na frivolidade. E, este seria o modelo educativo geralmente adoptado pela chamada «educação da elite» que preconizava valores exteriores da beleza, da juventude, do divertimento e do lazer, da sedução e esmero social. Seria uma educação torneada pela moda, pelo teatro, pelos salões e pela corte, os namoros e casamentos de interesse, os bailes, os passeios, ..., enfim tudo o que tornasse a jovem menina numa dama distinta entre as demais.

Deste modo, figuravam na sociedade oitocentista dois modelos distintos de educação feminina: a mulher anjo do lar e a mulher frívola. A formação da identidade feminina dependia do tipo de plano pedagógico, assim como do modelo educativo adoptado.

3.1.2. Moralidades

Quanto à formação moral, geralmente desenvolvia-se nas jovens raparigas um falso pudor, de acordo com os costumes e normas da época.

A candura e a castidade eram valores imprescindíveis à boa conduta feminina. A rapariga casaria virgem, pois a pureza seria um complemento do seu dote e fazia parte da honra familiar. Deste modo, a rapariga deveria proteger a sua pureza não enquanto consciência pessoal e respeito por si própria, mas enquanto valor social e familiar.

A «domesticação moral» da mulher tentava prevenir a devassidão feminina, resultante de uma possível e defeituosa formação moral recebida durante a sua juventude. Era desejável que as jovens assumissem nas suas atitudes o bom-senso e a candura, assim como revelassem qualidades de auto-defesa face às tentações variadas de ordem social, económica ou mesmo amorosas.

O desejo de respeitabilidade social e a sobreposição das convenções vigentes aos seus sentimentos, representavam combinações desejáveis nas práticas modelares femininas, assim como a natural submissão da mulher ao seu marido e aos elementos masculinos da sua esfera familiar.

O espírito, a inteligência, o carácter, a própria consciência de outros ideais e outros valores emergentes, deveriam ceder às solicitações da moralidade vigente na sociedade oitocentista. Segundo o autor, a moralidade seria uma característica inerente à mulher, pelo que, a educação recebida na sua infância apenas a teria de desenvolver:

"Desde a infância a mulher é um composto de bondade, candura, inocência e virtude. Com uma boa e bem dirigida educação, arreiga-se-lhe na alma todos os nobres sentimentos do amor filial, da religião, da moral, da clemência e da piedade."

(Por um Homem, 1861: 11)

Os valores morais e doutrinários transmitidos na educação feminina, pretendiam a veiculação dos ideais religiosos e políticos vigentes na sociedade oitocentista. Além das doutrinas religiosas expressas no catecismo, também as normas sociais reiteradas nos «compêndios da civilidade» eram fundamentais na educação das meninas.

A educação ideológica da moralidade dominante no contexto histórico, requeria a conservação das tradicionais normas de condutas associadas à condição feminina. As famílias adoptariam uma conduta activa na difusão moral e ideológica, banindo a ignorância ou o desrespeito pelos dogmas da doutrina e da civilidade.

Henrique Moreira também defendia a importância da educação moral dirigida às raparigas da sua época:

"Uma das ciências, que quiséramos que merecesse mais particular atenção das mulheres, é a moral. Esta exímia ciência chamaria a mulher ao exercício dos seus deveres, aperfeiçoando-a no conhecimento das leis divinas aplicadas à nossa natureza."

"É necessário que a mulher reconheça o dever, mas não basta isso; é mister ainda que possa amá-lo. E isto consegue-se por meio da moral. Todo o fim não é converter uma mulher em filósofa, mas sim encaminhá-la para o bem, vendo nele o alvo da sua felicidade."

(Henrique Moreira, 1867: 198/9)

Quanto às qualidades morais as mães deveriam, através de condutas modelares, inculcar uma educação solidificada de bons valores e uma aprendizagem efectiva das normas de civilidade. As mães caberia também o papel da transmissão às suas filhas das perspectivas morais associadas à condição feminina, e essas meninas ao tornarem-se mães no futuro assumiriam por sua vez a responsabilidade de perpetuar este legado à geração vindoura. José Agostinho sublinhava a importância das meninas receberem uma boa educação moral:

"A bondade cultiva-se como a inteligência. Diga-se às meninas que, por mais má que a sua índole pareça, é sempre possível melhorá-la com o exemplo e com o conselho. Depois, mostre-se-lhes que a maldade

conduz à repulsão dos outros, à infelicidade íntima, ao desassossego perpétuo. Se bom é ser justo. O Bem nasce da Justiça. Cultiva-se, pois, na mulher o espírito de Justiça e a sua bondade será firme e pura."

(José Agostinho, 1908: 231)

Na educação moral dada pelos mestres e professores, também o exemplo da virtude e dos valores deveriam modelar a formação global das meninas:

"...o cuidado, que devem ter os mestres de fazerem notar aos seus discípulos as máximas e exemplos de virtude..."

(Porfirio Pereira, 1862: 131)

Mas para domesticar o possível «génio» assumido por algumas meninas de condutas menos exemplares, também existia um constante recurso a castigos físicos e morais. Segundo os autores de seguida citados, esses castigos deveriam ser de carácter instrutivo, procurando corrigir os caprichos e os possíveis maus hábitos, temperamentos ou acções desviantes das meninas.

Mas a aplicação dos castigos morais na educação das meninas/jovens representava uma questão de acesas polémicas sobre a sua valorização e suposta indispensabilidade enquanto método de formação das consciências femininas:

"...eram descritos e tidos como eficazes os castigos morais considerados como «penas que a razão aprova». Entre outros, recomendava-se que as mães recusassem o beijo das filhas antes de deitar para que estas reflectissem sobre as suas faltas, que dobrassem o castigo quando este fosse questionado ou agravassem-no quando houvesse «murmurações» ao seu cumprimento. Era recomendado ainda obrigar a menina a copiar, a traduzir ou a recitar um pedaço de fragmento da literatura relacionada ao assunto da falta cometida, privá-la de descanso, dos brinquedos ou daquelas coisas que mais apreciasse, deixando-a fatigada para melhor se comportar no futuro, escrever cem e muitas centenas de vezes aquilo que errou, porém «aplicando-se a escrita alguma regra de gramática» que possa ser memorizada, pois a repetição pura e simples não dá resultados além de gastar o tempo."

(Maria Celi Chaves Vasconcelos, 2005: 89)

Relativamente aos castigos físicos, enquanto recurso assumido pelos mestres na educação das meninas, também representava uma questão polémica e complexa. Maria Celi Vasconcelos citava o discurso de uma professora da época, que justificava da seguinte forma o recurso ao castigo físico aplicado por si a duas alunas:

"Há dias, explicava uma lição e tinha defronte de mim duas alunas, de 11 a 12 anos, distraídas e estouvadas. Admoestei-as duas vezes para que entrassem na ordem; não o consegui. Então com toda a gravidade aproximei-me delas e sem dizer-lhes nada, em cada uma apliquei um

tapa. Logo que a vermelhidão subiu às faces o estouvamento desapareceu e não tive mais necessidade de recomendar-lhes que estivessem atentas. Sim, uma excepção de vez em quando pode produzir excelente efeito. Porém, quando fazer excepção? Aqui está a dificuldade."

(citado em: Maria Celi Chaves Vasconcelos, 2005: 88)

Os castigos corporais seriam defendidos por alguns actores educativos como uma prática a adoptar pelas famílias e pelos mestres. O seu recurso procuraria estabelecer relações directas entre os castigos físicos/morais e as condutas/posturas errantes das meninas, tal como registava a autora:

"Os castigos corporais, como privação de alimentos, comer apenas pão seco, privação de bons vestidos, só eram recomendados quando «servem para punir a menina por onde ela pecou», ou seja, se a menina tiver «furtado gulodices, comido frutas verdes ou qualquer outra coisa nociva; será justíssimo que a privem de comida», da mesma forma que «se tiver manchado, rasgado ou perdido algum vestido, será mais que conveniente que a privem de se vestir com aceio». Apenas nesses casos eram recomendados tais castigos, no entanto, o princípio da «represália» era plenamente aceito e aconselhado aos pais e mestres."

(Maria Celi Chaves Vasconcelos, 2005: 90)

Henrique Moreira enumerava um vasto leque de conselhos dirigido às mães, para que estas os aplicassem na educação das suas filhas. De forma, a que as jovens meninas fossem no futuro mulheres aptas e cuidadas nas suas funções familiares e maternais.

Esses conselhos dados às mães eram essencialmente de ordem moral, católica e de civilidade:

"Formai a alma das vossas filhas de um modo mais racional: não lhes alimenteis a vaidade, procurai combatê-la por todos os modos. Mostrai-lhe antes a sublimidade dos afectos da vida doméstica, a sublimidade da moral. O ente moral se não o formou o seio materno, não o formará a educação externa."

(Henrique Moreira, 1867: 142)

"Gravai antes no coração de vossas filhas a imagem fiel da vida doméstica em toda a sua harmonia e tranquilidade. Desta arte formais a alma para prazeres menos violentos, porém mais castos e duradouros. Impressões suaves deleitam o nosso espírito sem derramarem nele a confusão. É por isso que permanecem imutáveis, se causas estranhas, não vão modificar-lhe a essência. São essas causas que se torna necessário reprimir, e ninguém melhor do que às mães cumpre fazê-lo, afastando da vista de suas filhas esse delírio efêmero que lhes oferece o mundo nos seus prazeres tempestivos."

(Henrique Moreira, 1867: 144/5)

"Formai bem a educação de vossas filhas; fazei-as virtuosas com o vosso exemplo, amáveis mas sem afectação, humildes para obedecerem

no que é justo, ilustradas para reconhecerem o injusto, sinceras para não serem simuladas; ocultando a realidade."

(Henrique Moreira, 1867: 146)

"Fazei-as inocentes sem ignorância, amáveis sem vaidade, bondosas sem hipocrisia. Tende sobretudo o maior desvelo em inspirar-lhes os deveres de uma virtude santa e racional.(...) Trata-se de e educar mulheres, que mais tarde deverão ser esposas castas e mães inteligentes. A mulher nasceu para ser esposa e mãe, e não para abafar no peito as impressões do amor, conservando-se virgem. Desmente-se hoje, esse sentimento religioso, que aconselhava às mulheres a conservação do seu estado virginal, para serem recebidas nos céus entre hinos de alegria. O espírito religioso não pode deprimir a maternidade, porque seria procurar condenar o género humano."

(Henrique Moreira, 1867: 147)

A mãe desempenhava uma função primordial na educação doméstica das filhas.

Segundo o mesmo autor, uma vez que a primeira educação estaria a cargo das mães no seio familiar, também a elas deveria ser acessível alguma instrução para a posterior transmissão dos conhecimentos à sua descendência:

"E na verdade é à mãe que cumpre exercer tarefa tão nobre e delicada, do mesmo modo que é a ela, e não aos professores de um colégio, que a criança há-de dever um dia sua boa educação moral e religiosa. Só ela saberá aproveitar-se da curiosidade dos filhos para instruí-los."

(Henrique Moreira, 1867: 157)

"Ora, não é de certo nos colégios que mais tarde a criança vai formar bem a sua alma em sentimentos virtuosos, porque se a mãe não soube aproveitar-se da curiosidade dela para a dotar de qualidade nobres, os colégios não podem senão dar-lhe uma educação imperfeita e incompleta."

(Henrique Moreira, 1867: 158)

"A primeira educação é a que importa mais, e esta primeira educação pertence sem contestação às mulheres."

(cit. in: Henrique Moreira, 1867: 157)

"Educai as mães, não cessaremos nós de repetir, educai-as e reformareis o género humano. Procurai instruí-las por todos os modos: mas dai-lhe sobretudo uma educação virtuosa. A moralização da humanidade está nas mulheres, é preciso portanto que as reformemos."

(Henrique Moreira, 1867: 159)

Também o modelo de educação moral feminina expressa nas conceituadas obras pedagógicas de Madame Leprince de Beaumont²⁸, expressava a importância da aprendizagem dos valores morais e da virtude nas condutas femininas:

²⁸ «Thesouro de meninas, ou dialogo entre huma aia, e suas discipulas da primeira distinção». Neste compendio abordam-se temas da educação feminina nos quais «reflectem e falam das meninas, segundo o génio, temperamento e inclinações de cada uma, e representando-se os defeitos da sua idade, se mostra de que modo se podem emendar, composto na Económ Franceza por Madama Leprince de Beaumont».

"...as suas discípulas, ao mesmo tempo que aprendessem este idioma [francês], emendassem os seus defeitos, fizessem hábito da virtude, e enriquecessem os seus entendimentos com aqueles princípios que são dados a tais idades (...) fazê-las dóceis, obedientes e virtuosas (...) lhes fazer criar horror ao vício, e àquelas acções que neles se lhes fizeram olhar como más, e aos sujeitos que as cometeram; fazendo-lhes ao mesmo tempo amar a virtude, perder os maus hábitos, e despir os prejuízos que beberam com o leite."

(Joaquim Frias, 1883: VII, VIII e XIX)

Na apresentação desse compêndio educativo, Joaquim de Frias²⁹ também apresentava a sua opinião sobre os princípios morais e religiosos inerentes à boa educação de uma menina:

"...os mais sólidos princípios para viverem cristã e civicamente, sem hipocrisia e fanatismo. Aprendem nele [livro], a conhecer a Deus, e os seus atributos; o amor que lhe devem e ao próximo; a obediência e respeito aos pais, mães e superiores; as relativas obrigações, que prescreve o direito natural, tanto para com os que lhe são superiores, como para com os que lhes estão sujeitos; e isto não com razões metafísicas, mas com factos certos, e tirados da História Sagrada."

(Joaquim Frias, 1883: XIX)

A conservação das regras morais através de educação feminina de carácter tradicionalista contrariaria eventual tendência de «corrupção» de alguns costumes, procurando assegurar a matriz ideológica da preservação da ordem social/familiar pré-estabelecida.

Através da transmissão das normas da civilidade dominantes seria, também, pretendido desmobilizar quaisquer tentativas de ascensão social na hierarquia de Oitocentos, assim como assumir uma atitude de prudência face aos grupos ou camadas sociais intermédias:

"A moral procura o bem na sua origem. Estuda a lei e fixa o ideal. Estuda a sua realização nos seres morais e dá as regras dessa realização. O ideal e a lei, não estando no seu estado de pureza senão no Ente, de que a ideia se identifica ao ser em si perfeição absoluta, protótipo e origem do bem, a moral que tem o seu ponto de partida no ser humano, acham em Deus a sua Suprema concepção."

(cit. in: Henrique Moreira, 1867: 199)

O repúdio à possível «depravação» dos costumes então vigentes nortearia o culto da domesticidade na educação feminina. Também a prática das doutrinas morais, cívicas e religiosas pretendiam estimular a consagração efectiva da moralidade nas condutas femininas.

²⁹ Joaquim de Frias foi o tradutor do compêndio de educação feminina, referido na citação anterior.

Henrique Moreira sublinhava a importância da educação moral na formação das consciências femininas:

"Meditar sobre a origem do bem, afastar o sentimento do mal, sublimar a virtude, moralizar os costumes, combater sempre a corrupção com a depressão do vício, purificar os afectos e divinizar-los é procurar na humanidade a sua lei."

(Henrique Moreira, 1867: 199)

Na educação feminina vários seriam os aspectos ligados à moralidade que deveriam ser transmitidos às jovens meninas, tais como, a subordinação ao seu enquadramento na hierarquia social; a sujeição aos seus deveres e direitos legislados pelos agentes político/sociais; a obediência incondicional ao poder paternal e, posteriormente, na sua vida adulta a submissão à vontade dos maridos como regra de conduta prioritária; a diferenciação de direitos/deveres no género humano, assim como nas regras de conduta masculinas e femininas.

A regra áurea da educação feminina pressupunha a formação do espírito feminino numa perspectiva prática da aplicação dogmática das normas da civilidade e da moralidade no seu quotidiano familiar/social.

Na sociedade oitocentista a consciência feminina seria domesticada pela transmissão da moralidade vigente, como forma de evitar eventuais deformações nas condutas ou a corrupção dos costumes considerados apropriados na época.

A educação feminina seria responsável pela transmissão e reforço dos valores morais femininos e dos próprios papéis sociais. Deste modo, a formação moral das consciências femininas representava uma preocupação para a família das meninas desde tenra idade.

3.1.3. Religiosidade

A igreja católica, ao longo da história, instituiu-se como guardiã dos conhecimentos e também orientadora das condutas da moralidade e civilidade feminina. Na sua educação religiosa, as meninas seriam iniciadas na doutrina cristã através da leitura, memorização e pregação dos valores expressos nas escrituras da igreja católica.

Desde a infância, as famílias procuravam iniciar e vincar na educação das meninas, desde tenra idade, os valores religiosos vigentes. Por isso, a formação religiosa era desde cedo incutida no espírito e condutas das raparigas, pois estas deveriam estar preparadas para a aplicação das práticas religiosas requeridas às futuras esposas/mães de família.

As autoridades religiosas assumiam também através da instrução, o seu papel de «domesticação» das consciências femininas, transmitindo a doutrina e os valores morais adjectivantes da desejada «boa educação das meninas».

O esforço das autoridades religiosas aliava-se ao zelo das famílias, visando a formação de uma mocidade rigorosa e praticante das condutas católicas entendidas como adequadas à condição feminina.

Desde a sua infância, a mulher deveria ser o espelho das virtudes associadas ao cristianismo, tal como defendiam os seguintes autores:

"Desde criança mostra toda a docilidade da sua alma, e os seus sorrisos tão cândidos e inocentes são um reflexo da bondade do seu coração. As suas fervorosas preces são verdadeiras e inspiradas pelos seus sentimentos religiosos. Porque a sua alma verdadeiramente religiosa e moral revela tão nobres qualidades desde os mais tenros anos."

(Por um Homem, 1861: 12)

"Na religião, assim como no amor, está um grande segredo da alma da mulher; está o mais fino brilhante da sua coroa eterna; especialmente, ou unicamente, na religião de Cristo. Foi o cristianismo que emancipou a mulher. (...) ouvir com uma completa docilidade as sublimes lições que a Religião lhe der; submeter-se toda outra e qualquer luz; encará-la como a maior felicidade, como o mais indispensável dos deveres; fazer servir à sua glória todos os seus conhecimentos; todos os seus talentos."

(Porfirio Pereira, 1862: 149)

A mulher seria educada de acordo com os valores católicos para melhor desempenhar as funções maternas/familiares, enquanto exemplo do modelo de vida cristã e transmissora dos conceitos religiosos enquanto primeira educadora dos seus filhos.

No início do século XIX, D. José Azevedo Coutinho³⁰ reivindicava, em 1811, a necessidade da instrução feminina como forma de garantir uma melhor preparação para a sua condição maternal de primeiras educadoras da sua descendência:

"...sabei Filhas, sabeis que os homens são tais, quais eles são educados; a sua primeira educação é aquela que eles bebem com o leite de suas Mães; um leite mau, e corrompido deixa para sempre estragada a mais robusta constituição."

(cit. in.: Francisco António Lourenço Vaz, 2002: 111)

A transmissão de valores de carácter religioso significava, para alguns autores, o equilíbrio necessário na própria educação das meninas. Segundo D. António da Costa, essas condutas religiosas desejáveis à condição feminina, deveriam nortear as próprias acções quotidianas das mulheres:

³⁰ D. José Azevedo Coutinho (1742-1821), Bispo de Elvas.

"A nação que não se estribar no princípio religioso, é uma nação cheia de perigos, porque, tendo a natureza humana de equilibrar as suas forças morais, como equilibra as suas forças físicas, carece de um poder que se oponha às paixões, derivadas também da mesma natureza. Sustentar o sentimento religioso é, por conseguinte, sustentar uma lei natural de primeira ordem; afrouxá-lo nos costumes públicos é arrancar das relações sociais uma âncora de refúgio."

(D. António da Costa, 1892: 400)

A educação moral/religiosa seria amplamente defendida na formação das consciências femininas.

Contudo, António Joaquim das Neves sublinhava a importância de fomentar uma educação religiosa equilibrada, pois quer a falta de religiosidade, quer o fanatismo religioso, seriam dois extremos não desejáveis na conduta de uma mulher:

"A educação moral e religiosa é uma das que devem merecer mais atenção nestes tempos em que a imoralidade e a corrupção campeiam desenfreadamente por toda a parte.

Não há espectáculo mais repugnante e asqueroso do que uma mulher imoral e irreligiosa; em vez de se mostrar progresso, demonstra unicamente a impiedade da alma e a depravação do coração. Deus nos livre de tais mulheres!

Mas assim como nos repugna ver uma mulher irreligiosa, assim também não gostamos de a ver tomada de fanatismo. Só esta palavra nos causa verdadeiro horror.

Geralmente, a mulher fanática é desmazelada; em vez de prover o arranjo do lar, só provê o arranjo da igreja, capela ou oratório; em vez de pensar no marido e nos filhos, só pensa nas missas, nas orações, no céu e no inferno: no confessor e no missionário que lhe prometeram a salvação.

Fugir, pois, dos extremos: nem irreligiosa, nem fanática; só assim se pode desempenhar do triplice mister de que a natureza a incumbiu."

(António Joaquim das Neves, 1888: 18)

Deste modo, na sociedade oitocentista, caracterizada familiar e socialmente pela vigência dos valores religiosos, o ensino do catecismo seria fundamental para a educação feminina. Os valores religiosos e os ideais católicos seriam considerados como prioridades na formação global da personalidade da donzela, assim como nas condutas praticadas pela futura mulher de família, numa sociedade clivada pela ética católica dos «bons costumes»:

"A interpenetração da formação religiosa e da formação político-social evidencia-se nos conteúdos propostos ao ensino da doutrina. A subordinação do ser a um poder supremo funcionava como ideologia de justificação da hierarquia social. assim, o Deus da infância seria inculcado como uma espécie de rei dos reis absolutos..."

(Rogério Fernandes, 1994: 227)

As condutas e «bons costumes» adoptados pelas mães, e outras mulheres da família, no seu quotidiano deveriam reflectir o modelo da formação pessoal/social que as meninas imitariam no seu futuro.

Durante a infância, as meninas apreenderiam os modelos e os princípios de vida cristã manifestados pelas suas mães ou mestras. A constante vigilância das mestras e a aplicação nas práticas educativas da doutrina católica, representava uma obrigação no processo educativo para a civilidade das meninas.

O ensino do catecismo possibilitava a transmissão do conjunto de valores religiosos e normativos também reguladores das condutas femininas. Os modelos educativos expressos no catecismo e na literatura doutrinal destinavam-se à moldagem de uma ética social/familiar nas consciências femininas.

Algumas das normas de conduta instruídas pela doutrina cristã através de rigorosos preceitos seriam: a modéstia, a submissão na hierarquia familiar e social, os costumes e normas associadas à igreja, a participação em actos de culto religioso e cerimónias católicas.

O ensino da doutrina cristã poderia decorrer através da observação dos modelos comportamentais assumidos pelas mães ou mestras, assim como pela prática de acções religiosas obrigatórias. No processo educativo, o ensino das doutrinas católicas seria uma das prioridades curriculares exigidas pela família e pela sociedade às escolas, quer públicas, quer privadas.

A instrução religiosa para a mulher, segundo o autor, representava a aquisição de normas e condutas básicas à formação do espírito feminina. Mas também representava como que pré-requisitos para a disponibilidade intelectual para a aprendizagem de outras áreas curriculares:

"Se a religião individual deve basear-se sobre a evidência da razão, e no sentimento da consciência, e demais, se o homem e a mulher têm o mesmo destino moral, concluiremos que não sendo vedado ao homem pela condição de ser livre o estudo da teologia e da «theodicea», igualmente o não pode ser a mulher, que é dotada das mesmas faculdades.

E se a instrução religiosa não só lhe é permitida, mas determinada, nenhum género da ciência, como diz Vitor Cousin, poderá reputar-se muito elevado para elas."

(Henrique Moreira, 1867: 202)

Sendo a instrução da doutrina uma prioridade obrigatória, na sua docência as mestras das escolas, públicas e privadas, deveriam ser inspeccionadas e denunciadas caso ignorassem ou desvalorizassem esta disciplina no quotidiano da sua prática pedagógica.

Na formação religiosa das raparigas, a instrução oral da doutrina seria parte integrante do currículo, por exemplo, com a memorização de orações e rezas. Também os textos de carácter religioso eram, por vezes, adoptados para exercitar a prática da leitura e da escrita, em simultâneo com a incubação das lições e normas doutrinárias vigentes. Embora a linguagem utilizada nos textos fosse, muitas vezes, de difícil interpretação e compreensão das jovens raparigas, na verdade, as mensagens inerentes abarcavam valores relacionados com condutas desonestas, o pecado e as acções ilícitas no quotidiano feminino, o medo e a vergonha, entre outras.

A disciplina da doutrina católica proporcionava a transmissão de conteúdos formativos doutrinários e morais, que visavam garantir a continuidade dos valores pré-estabelecidos há séculos pela Igreja.

O universo pedagógico reiterava os ecos da doutrina na formação da consciência infantil/juvenil das meninas oitocentistas, segundo os princípios orientadores da educação «ético-religiosa».

Por outro lado, os interesses femininos, desde a infância, dirigiam-se para a realização do melhor casamento possível.

A educação da mulher assumia como prioridade a preparação para o casamento, pois o lar representava um espaço delimitador da esfera feminina e as funções domésticas o alicerce da própria organização social. Deste modo, os movimentos tradicionalistas temiam que caso as mulheres optassem pela via do trabalho público, poderiam perigar a clássica estrutura familiar e até desencadear a desordem social. As mulheres que assumissem uma actividade remunerada fora do lar, que desempenhassem uma actividade intelectual ou ousassem buscar o reconhecimento social através de uma profissão, seriam então adjectivadas de desvirtuosas ou mesmo frustradas por não conseguirem realizar-se no seu casamento ou mesmo não conseguiam atrair marido.

Deste modo, procurando compreender os objectivos orientadores da educação feminina, apresentaremos de seguida o sub-capítulo relacionado com a educação da mulher de acordo com a posição sócio-económica da sua família na hierarquia da sociedade de Oitocentos.

3.2. A Educação Feminina nas várias Classes Sociais

A educação feminina enquanto primeira instância formativa da personalidade das meninas através da transmissão directa de valores morais e cívicos, assumir-se-ia como uma crescente preocupação para os agentes responsáveis pelas políticas educativas de Oitocentos.

Por outro lado, a estratificação da população portuguesa no século XIX também contextualizava uma educação diferenciada dirigida para as meninas das diferentes classes sociais, ou seja, coadunada de acordo com a categorização das suas funções na hierarquia social.

Mas a questão educativa também se alargava em torno da escolha do tipo de educação, pública ou privada, a ser ministrada às meninas. Uma vez que através da educação dada às meninas se pretendia garantir a sua preparação para o futuro familiar/social, mas também enquanto forma de distinção dentro do seu estatuto social.

Contudo, que tipo de educação se deveria ministrar às meninas das várias classes, numa sociedade marcada pelas clivagens sociais/género e onde a mãe-educadora nem sempre teria a preparação pedagógica/intelectual necessária?

D. António da Costa expressava a sua opinião acerca da educação feminina, assim como do existente ciclo de educação maternal:

“A educação da sociedade pela mulher». Perfeitamente. Mas a primeira que necessita de ser educada para essa enorme e dificultadíssima missão é a mesma mulher. Não saímos desse círculo vicioso.

Em mais de meio Reino impera a mulher das classes populares. Está educada a mulher para um tão alto fim?

Subamos às classes superiores. Exceptuando as minorias dignas do mais profundo respeito, as filhas das classes mais elevadas são educadas por suas mães, dia a dia, momento a momento? Descarnemos os factos. Primeiramente passa-se para este efeito educativo procuração aos colégios, como se não fosse o coração do lar o verdadeiro educador. Depois...a educação completa-se no Chiado.”

(D. António da Costa, 1892: 402)

Também Maria Amália equacionava a questão da educação feminina face às assimetrias vigentes no contexto social:

“Qual será, pois, a educação mais conveniente para uma rapariga em condições vulgares de nascimento, de meio e fortuna?”

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1891: 120)

Segundo a mesma autora, teriam que ser respeitadas as diferenças sociais na educação feminina. E, essa diferenciação de estatutos hierárquicos deveria nortear a

educação dada às meninas, permitindo que estas pudessem melhor desempenhar os papéis sociais/familiares para os quais o seu nascimento as havia predestinado:

“A «igualdade» moderna é uma fórmula mentirosa como todas as fórmulas que pretendem ser absolutas.

Portanto, se quisermos ser sensatos e fazer consistir a educação numa aprendizagem da vida, adequada e adaptável a cada situação social, devemos fazer o seguinte: Dar às nossas filhas os conhecimentos e noções, que mais úteis e vantajosos lhes possam ser, na situação em que nasceram, e em que, sendo razoáveis e dignas, elas devem querer continuar a viver.

Os filhos, esses que aprendam mais que possam aprender, que adquiram todas as aptidões práticas, todos os conhecimentos científicos, que aspirem a tudo, e que tudo consigam.”

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1891: 105)

Alguns actores pedagógicos e políticos dessa época defenderiam que da posição hierárquica da família da jovem dependeria o tipo de educação a ministrar-lhe.

Deste modo, apresentaremos de seguida as opiniões de alguns autores da época acerca da educação dirigida às raparigas das várias classes sociais, nomeadamente, a educação das meninas da aristocracia, a educação nas classes médias, e, por fim, a educação recebida pelas meninas pobres das classes trabalhadoras.

3.2.1. A Educação Elitista Ministrada às meninas da Aristocracia

A educação feminina tecida no contexto das elites efectivava a formação distinta de uma consciência social, baseada na solidificação de um estatuto superior adjectivado por posturas e condutas selectivas coadunadas à mulher aristocrata.

A educação feminina, enquanto processo elitista da formação das futuras damas da alta sociedade, basear-se-ia em procedimentos altamente direccionados e vigiados pelos pais de família. Geralmente, à família cabia a responsabilidade do contrato e selecção, quer dos agentes educativos intervenientes na educação doméstica, quer das metodologias e da prática pedagógica dos colégios privados para a educação/instrução das meninas das classes mais abastadas.

Ao longo da história, a aristocracia apelou à educação doméstica enquanto recurso formativo dos membros das elites económicas-políticas para a educação das suas filhas. As práticas educativas elitistas constituíam um privilégio entre as classes mais abastadas, mas que foram sendo adoptadas também para a educação requintada das meninas das classes médias, visando uma educação esmerada e de distinção entre as semelhantes.

A educação das meninas da elite social era diversificada nas áreas intelectuais e da civilidade, procurando transmitir os valores/costumes adjectivantes da aristocracia e, consequentemente, típicos ao seu estatuto hierárquico.

A nível cognitivo, a educação feminina desejada pelas elites aspirava quer a instrução, quer uma educação intelectual que sinalizasse na dama a possibilidade de destaque sócio-cultural sobre as demais.

Na sua formação geral, as meninas eram educadas segundo a transmissão de um conjunto de normas cívicas e morais que deveriam orientar todas as suas condutas. Deste modo, Maria Amália enumerava um conjunto de predicados essenciais à formação comportamental e afectiva das meninas das famílias mais abastadas:

"A educação tem um fim único: - formar essa criatura de nervos de aço, resistente e fortíssima, de encantador e prestigioso aspecto, que se faz bela à força da arte, quando a Natureza se esqueceu de o ter feito, que sorri, anda, pára, dança, cumprimenta sempre com suprema arte; que acolhe com uma infinidade extraordinária de «nuances» diversas pessoas que lhe são apresentadas; que se veste na perfeição, conversa com uma ligeireza e uma graça inimitáveis, preside a um salão com uma mestria genial, e não tem um pensamento que não dimanar da sociedade ou não convirja para ela."

(M^a Amália Carvalho, 1895: 29)

Por outro lado, Maria Amália caracterizava as meninas da aristocracia segundo dois parâmetros. Por um lado, a menina educada tradicionalmente sem acesso à instrução e por isso sem capacidades para compreender as normas sociais e de civilidade que lhe incutiram na sua educação. E, em oposto, as meninas da elite que seriam educadas para «brilhar socialmente», mas que também não usufruíam uma educação verdadeira que lhes permitisse a aquisição de alguns conhecimentos, para além das línguas e do piano:

"Hoje porém, o que em Portugal resta de uma raça que teve todos os privilégios e todas as prepotências, tenta instruir-se de boa vontade, aspira a levantar-se pelo valor individual, e se raras vezes o consegue, é que o passado exerce ainda a sua influência nefasta, é que a decadência e o abastardamento das raças são uma verdade científica contra a qual nada pode a vontade humana."

A fidalga tradicional e lendária, soberba, sem conseguir ser majestosa, ignorante, cheia de preconceitos, de ridículos e de toda a espécie de ideias estapafúrdias, olhando de muito alto com um pasmo idiota que aspira a ser desdenhoso, para as maravilhas de uma civilização que não compreende, vai desaparecendo completamente, até dos velhos solares da província acastelados e altivos. Morre sem deixar saudades e sem ter quem a substitua."

Hoje, as representantes femininas das altas classes, se não seguem um caminho mais verdadeiro, mais útil, mais fecundo em resultados práticos, revestem ao menos a sua falsa percepção da ideia moderna, de um prestígio que à primeira vista agrada e seduz."

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1887: 19)

A educação dada às meninas da elite veiculava como objectivos prioritários possibilitar às futuras damas da alta esfera social a aquisição de um conjunto de normas/valores a aplicar nos seus comportamentos diários, e assim as distinguissem também no quotidiano social.

Mas a autora criticava que na educação das elites mais importante do que a preparação para as funções familiares, as meninas eram preparadas para «brilhar» nos salões e nos convívios da alta sociedade:

"A educação delas, uma educação toda de exterioridades brilhantes, se não é aquela de que carecem as mães, as preceptoras do futuro, estabelece contudo e acentua incontestavelmente a sua superioridade social sobre as gerações que as precederam. A influência estrangeira e sobretudo a francesa, penetrou nas salas desbotadas dos nossos palácios e nas luxuosas residenciais da nossa aristocracia moderna. Se não temos a mulher de família, a criadora de uma geração robusta, conscienciosa, crente e leal, temos a «mulher de sala», que é uma nova face da transformação lenta por que vão passando as ideias e os acontecimentos. A mulher de sala é um produto exótico entre nós."

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1887: 20)

Da influência estrangeira, sobretudo da França, a aristocracia portuguesa imitava os modelos para melhor educar as suas filhas. Desta forma, a família desejava possibilitar uma educação mais requintada às suas filhas para que estas, futuramente, estivessem melhor preparadas para assumir as desejáveis posturas típicas de elegância e de opulência social, associadas à «mulher da sala»:

"A França recebeu-a de Itália, cultivou-a, transformou-a, deu-lhe todos os requintes falsos, todos os «donaires artificiaes», ergueu-lhe um trono no seio das suas cortes galantes, e deixou que nós, vendo-a de longe a cobiçássemos e tentássemos transplantá-la para os nossos costumes chãos, para a nossa pobreza envergonhada e modesta. Saiu-nos uma coisa híbrida e estranha, que não está em relação com o seu meio, deslocada, inútil, mas em todo o caso atraente para os olhos superficiais.

A mulher de sala fala umas poucas de linguas, com facilidade e fluência; escreve bem, com uma certa graça adquirida que não oculta a frivolidade, mas que a envolve em véu rendilhado; conversa com vivesa e com chiste, sabe dar aos pequenos nada da sua vida uma elegância que ilude os incautos. Quem a vê de longe, no cenário pomposo da sua opulência, sente-se deslumbrado; quem a observar de perto conhece que ela tem de facto caminhado para se afastar das suas predecessoras, mas

que o caminho que vai trilhando é como o que elas trilharam, um caminho falso, um caminho sem saída."

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1887: 20/1)

A bela e ofuscante «mulher de sala», segundo a autora, não tinha sido educada segundo os parâmetros necessários para ser uma boa esposa e mãe de família, pois considerava-se fanaticamente elegante e culta, correndo o risco de não comunicar com o marido. E, quanto aos filhos, esta mulher não teria tempo para investir na sua educação, pois o seu quotidiano gerir-se-ia em função das suas obrigações sociais, muitas delas exteriores ao seu lar:

"Se a mulher das classes inferiores estabelece entre si e o seu marido uma barreira enorme – a sua ignorância – a mulher mais culta e mais educada das classes elevadas separa-se do marido, como se separa mais tarde dos filhos, isolando-se na esfera inacessível do seu intransigente fanatismo. (...) É um fanatismo elegante, um fanatismo de «alta vida», bastante indulgente para se permitir todos os gozos sociais, bastante severos para não admitir que haja virtudes, mérito, nobreza, sublimidade possível fora do seu estreito grémio.

A mulher de sala vive para todos, menos para os seus. Veste-se, despe-se, reza, confessa-se, recebe visitas, tagarela, agrada, encanta, mas no meio deste labirinto de pequenas ocupações, de pequenos deveres, de pequenas caridades oficiais, de pequenas práticas devotas, ignora completamente e absolutamente tudo o que pode constituir a verdadeira missão da mulher no mundo e na família."

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1887: 22)

Deste modo, as meninas aristocratas depois de receberem a descrita educação superficial vocacionada para «brilhar nas salas», eram adjectivadas pela autora como seres imperfeitos e incapazes de cumprirem as suas obrigações familiares/maternais:

"Se alguém tivesse a ousadia de dizer-lhe:

- Julgas-te superior e moralmente falando a mulher do povo que ganha com o suor do rosto ao lado do homem, o pão que os filhos hão-de comer à noite, tem sobre ti superioridade moral incontestável;

- Julgas-te instruída e não tens no teu pequeno cérebro recheado de insignificantes bonitinhas, a noção mais elementar dos milhões de coisas que precisas de saber para estares em harmonia com o teu tempo, para educares dignamente aqueles em cujas mãos estão os destinos de amanhã;

- Julgas-te virtuosa e não praticas nem concebes sequer nenhuma daquelas virtudes sãs que são a dignidade, o império e a força da mulher;

- Julgas-te religiosa e cada uma das tuas práticas acanhadas, cada um dos teus preconceitos mesquinhos te aparta da verdadeira religião que alumia e esclarece os fortes;

- Julgas-te boa esposa e boa mãe e vives sozinha num mundo teu, povoado de fantasias mórbidas, onde o teu marido e os teus filhos não

penetram; não tentas acompanhá-los, consolá-los, compreendê-los; nunca te veio à ideia que a mãe de família precisa de viver no coração dos seus, identificada completamente com eles, para ser digna deste sagrado nome!"

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1887: 22/3)

Consequentemente, Maria Amália aconselhava as mães da aristocracia a reflectirem acerca da sua falsa educação, de modo a corrigirem os objectivos estipuladas para a educação das suas próprias filhas:

"Pois é necessário que ela entenda esta lição, que ela ouça estas palavras, e que pelo seu esforço permanente e consciencioso, ela tente sair das trevas intelectuais e morais em que a sua funesta e falsa educação a têm submergido."

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1887: 24)

Também António Joaquim das Neves³¹, numa descrição possível das meninas e das damas da elite, defendia que a educação superficial era vocacionada para a opulência social em detrimento das competências para o desempenho das funções familiares/maternais:

"Em Lisboa, nas classes altas, as meninas são em geral mais instruídas do que os homens. Sabem música, sabem as línguas, falam o inglês, o francês, o italiano, escrevem admiravelmente, no mais belo cursivo inglês, com uma grande propriedade de locução, e com os mais finos toques de estilo. Têm incomparavelmente mais graça, mais agudeza, mais alegria, mais cintilação e mais espírito do que nós. Infelizmente, porém, como elas são educadas em vista mais do êxito e do aplauso na sociedade do que do lugar que têm de ocupar na família e na casa, faltam-lhes conhecimentos práticos, noções positivas e claras, princípios sólidos que sejam a base do seu carácter e o ponto de partida do seu critério. Os conhecimentos literários que recebem, aliás imperfeitos e superficiais, não constituem para elas uma habilitação doméstica, uma utilidade na família."

(cit. in: António Joaquim das Neves, 1888: 11)

Segundo Eusébio Tamagnini, a beleza exterior era uma prioridade na vida quotidiana das mulheres desta classe social. A moda e a ornamentação física das mulheres, tornava-as dependentes de rituais de embelezamento exteriores. Geralmente, a mulher era comparada a uma boneca, mas sem tempo nem vontade para se instruir e adquirir algumas competências intelectuais:

"A moda é que é uma religião. A modista reina, absorve tudo, não deixa tempo para a menor ocupação ou curiosidade de espírito. Rara a mulher que lê um livro. Rara a que tem um interesse intelectual (...)."

³¹ António Joaquim das Neves escreveu «Apontamentos sobre a Educação da Mulher, publicado em 1888.

Toda a educação moderna da mulher não mira senão torná-la idónea para o casamento; e, como, na Itália (e em Portugal também), o homem está 1 século atrás dos seus contemporâneos da Alemanha, da Inglaterra e da América, quer ter por mulher uma boneca bem penteada, animada e gentil, mas sempre boneca!"

(Eusébio Tamagnini, 1904: 144)

O autor também revelava algumas preocupações relacionadas com outros meios de corrupção do espírito já fragilizado das meninas, nomeadamente, o contacto com a criadagem pertencente a outra estirpe social, assim como as possíveis amizades de duvidosas condutas:

"Tal é a educação que damos às donzelas, na escola, no colégio e em casa; mas, em compensação, recebem outra clandestinamente, por intermédio da criada e das amigas pervertidas, dos livros que tiram às ocultas da biblioteca da casa ou que são emprestados por complacentes amigas, e lidos com avidez, de noite, no silêncio do seu quarto virginal."

(Eusébio Tamagnini, 1904: 145)

Eusébio Tamagnini, alertava para a falsa educação que seria dada às meninas das famílias mais abastadas, que apesar de recheada de delicadezas e cortesias masculinas, na verdade, não recebiam armas reais para saberem aceder aos seus direitos:

"A educação, já de si incompleta, raquítica, superficial e falsa, é ainda viciada por cortesias, que a toda a hora assediam uma donzela. Na rua, cedem-lhe sempre o lado direito; no teatro damos-lhe o primeiro lugar. Para ela todas as cortesias diplomáticas, e nunca os direitos de dignidade; para ela, todas as atenções e nunca uma consideração séria; tratamo-la, pouco mais ou menos como aos velhos e às crianças."

(Eusébio Tamagnini, 1904: 145)

A educação correcta que a facultar à dama da nobreza devia, então, prepará-la para dois tipos de posturas no seu quotidiano. Por um lado, permaneceria orientadora da vida doméstica e organizava a dinâmica da sua casa de acordo com o cunho particular da sua personalidade requintada. E, por outro lado, mantinha amenas relações sociais com outros elementos da sua esfera social, podendo conversar e discutir com amigos e pessoas da elite algumas questões relacionadas com o seu tempo.

Quanto à burguesa, a principal diferença residia na desejada exclusividade doméstica, enquanto senhora e administradora incontestada da sua casa.

3.2.2. A Educação da Mulher da Classe Média (a burguesa)

As mulheres pertencentes à classe média, embora deslumbradas pelo luxo e pela vida galante da elite, em geral, ainda mantinham o seu decoro e costumes tradicionais, assim como a consciência do seu próprio valor na família.

Mas, por outro lado, tal como acontecia com a aristocracia, também algumas meninas pertencentes às famílias burguesas usufruíam de educação mais requintada, procurando imitar os modelos dos hábitos, modismos e tendências das elites. Apesar da sua vida ser mais recatada, progressivamente a sociedade foi-lhe permitindo mais divertimentos públicos, tais como, passeios na cidade e arredores, idas ao teatro e a frequência moderada de alguns bailes.

O objectivo deste contacto com o exterior, através dos passeios, bailes e espectáculos que lhes permitissem conhecer outras raparigas e rapazes, seria a própria exibição pessoal, procurando consumir um casamento mais vantajoso a nível sócio-económico.

Deste modo, apesar de não pertencerem à classe dos nobres, a educação das meninas burguesas procurava imitar as práticas educativas das classes superiores. Na sua educação, as meninas poderiam aprender o francês, a música, o canto e a dança.

Segundo Maria Amália, a educação dada às meninas da classe média poderia atender a objectivos de transmissão dos valores e moralidades ou, por outro lado, à veiculação das frivolidades:

"... a mulher da classe média, classe considerada no seu elemento masculino representa a inteligência, a riqueza, o comércio, a indústria, o progresso de um país. A mulher dessa classe social divide-se em dois géneros acentuadamente distintos: aquela que as vaidades sociais ainda não corromperam, e aquela que pretende ofuscar com os deslumbramentos da sua opulência, as suas finas graças, as exterioridades elegantes, os requintes herdados e tradicionais que pompeiam nas regiões mais elevadas da sociedade."

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1887: 13)

Contudo, e apesar da burguesia ser uma classe economicamente prosperante, socialmente era entendida como usurpadora das condutas da elite, olhada com desprezo e hostilidade pelas famílias nobres. A desconsideração social e o explícito desejo da burguesia transpor a barreira dos predicados sociais até aí exclusivos das classes superiores, levavam à ambição de imitar os modelos educativos e de instrução das meninas da aristocracia.

Deste modo, as famílias da burguesia recorriam à contratação de mestras que ministrassem a educação doméstica às suas filhas, sobretudo, como estratégia de demonstração social de riqueza e de «fidalguia», procurando «os novos-ricos» igualar os hábitos educacionais dominantes na aristocracia. Nesta tentativa de aproximar a educação das meninas burguesas à educação das meninas nobres, estas famílias exigiam uma programação com matérias específicas que fomentassem nas consciências das meninas os conhecimentos da «moda».

Algumas dessas preceptoras ou educadoras contratadas pelas famílias das classes médias, eram jovens ou mulheres oriundas da nobreza que se submetiam a ganhar a vida e, muitas vezes, a ajudar a sua própria família arruinada. Apesar de constrangidas e envergonhadas por terem de recorrer ao trabalho para garantir a subsistência, estas mulheres tinham a coragem de transpor as barreiras entre a aristocracia e o trabalho feminino remunerado, num contexto social crivado de preconceitos e assimetrias de natureza hierárquica.

Mas Maria Amália Vaz de Carvalho, mulher extremamente conservadora, alertava para a necessidade de uma educação diferenciada, numa época em que a sociedade estava hierarquizada em várias camadas sociais. Pelo que, defendia que as meninas das classes menos abastadas deveriam ser educadas essencialmente para no seu futuro desempenharem funções domésticas e familiares, em contraponto com as meninas das classes mais elevadas que eram educadas para «figurar na cena do mundo» com «aparatoso verniz» nos salões e nos acontecimentos sociais da época:

“Mas que as nossas filhas se não desvairem em ambições de figurar na cena do mundo, e não queiram ter em lugar de uma sólida educação prática de mães de família, e de companheiras úteis dos seus maridos, aquele aparatoso verniz que é também – não o nego- uma espécie de preparação aproveitável, mas não em todo o caso, na classe média, nem na burguesia pobre.”

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1891: 105/6)

As condutas e hábitos femininos adoptados nas classes nobres eram admirados como factor de distinção social, e, por isso, eram copiados pela burguesia que procurava através da educação doméstica dotar as meninas de uma aprendizagem rica na opulência de saberes e «prendas» de carácter requintado.

A preocupação educativa das famílias das classes médias sublinhava uma ambição de ascensão social, através da imitação de gostos e formação esmerada das meninas de carácter muito requintado. Eusébio Tamagnini descrevia a burguesa como uma boneca:

"Sim, a mulher burguesa, na Itália, é uma boneca que nos intertem quando é espirituosa, que nos fascina quando é bela, que se deseja como fêmea, mas que se estima escassamente. Se possui virtudes, e às vezes muito grandes, deve-as todas à natureza e não à educação."

(Eusébio Tamagnini, 1904: 144/5)

Segundo Maria Amália, a mulher das classes médias que não recebia a educação frívola típica da aristocracia seria mais sentimental e afectiva, embora ignorante e sem formação para outras tarefas que não as familiares:

"A primeira é evidentemente mais simpática; é laboriosa e tem a rude sensatez plebeia na sua raça. Tem o amor dos filhos, um amor animal, um amor físico, mais instinto do que religião. Não raciocina, mas sente com uma energia poderosa e criadora. É de uma ignorância absoluta, ingênua e profunda, quase sublime na sua cegueira. Imagina-se porém investida de um dever supremo a que todos se subordinam: - o de proporcionar por todos os meios ao seu alcance o bem-estar material do marido, e da família."

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1887: 13)

A mulher da classe média que não tivesse na sua infância /juventude usufruído de alguma instrução não desenvolveria as suas competências intelectuais. Deste modo, nas suas funções familiares e domésticas encontraria o pólo exclusivo para a dedicação diária:

"Não tem conversação, não tem espírito, não tem aquela doçura benévola e inteligente que é para o coração dos homens o que o algodão em rama é para o ninho das aves. Quando aconselha irrita; quando quer guiar contraria, quando tenta convencer despersuade. É porem activa, asseada robusta, fiel, e nas horas de adversidade, de doença, de desfalecimento ou de miséria, tem os carinhos rudes, tem a dedicação humilde, tem a vigilância perseverante, tem o exemplo energético e fecundo por si mesmo."

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1887: 14)

Segundo a mesma autora, apesar de ser uma dona de casa perfeita e do seu esforço para satisfazer o marido, este tipo de mulher era descrita como incapaz de o completar a nível profissional ou intelectual:

"O homem anda lá fora, na luta, no trabalho, na investigação, na ciência; vai vivendo e vendo como numa ascensão rude, desvendarem-se todos os dias horizontes novos, vai estudando e sentindo como numa iniciação progressiva dilatar-se o espírito, clarear-se-lhe o entendimento. Ela a esposa, a sua companheira, a sua melhor amiga, ignora os seus combates, as suas glórias, as acres delicias do seu sacrificio, os desânimos, as horas de impotência, as aspirações, os arrebatamentos triunfantes da vitória. É amado, é estremecido, obedecem-lhe cegamente, tem a certeza de encontrar a seu lado sempre

que o precise um sincero e leal affecto. Mas quando um sentimento superior o transporta, quando uma grande ideia o levanta e enobrece, quando um nobre desejo do belo e do bom lhe faz palpar de entusiasmo o coração, é debalde que ele busca junto de si o espírito que compreenda o seu espírito, que partilhe as suas impressões, que lhe revele enfim íntima, absoluta, indestrutível, essa união ideal sem a qual o casamento é espiritualmente infecundo e incompleto. Isto tem de esmorecer fatalmente o impulso que levava esse trabalhador, esse homem do pensamento ou de ciência à conquista e à posse de sua felicidade. (...) Falta-lhe o complemento do seu ser!"

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1887: 14)

A segunda categoria de mulheres pertencentes à classe média e descritas por Maria Amália, corresponde às esposas do homem que pelo seu valor individual prosperou. Estas mulheres após adquirirem uma ascensão económica, desejavam esquecer as dificuldades do passado e tentavam erroneamente imitar as condutas das elites:

"O trabalhador incansável venceu. O dono da fábrica fez-se capitalista, o químico enriqueceu com a sua descoberta; o médico alcançou uma popularidade súbita; o industrial ganhou um milhão. Ela porém – a mulher – e eis a segunda variedade que acima citamos – ela que deixou penetrar na sua alma ignorante o veneno da vaidade, ela a quem o trabalho forçado já não absorve, e a quem as distrações elevadas e nobres de um espírito culto são vedadas, ela que não pensa, que não medita, que não entendeu bem na sua acepção levantada e digna a missão exercida pelo seu marido, pois se envergonhava da pobreza honesta em que vivera largo tempo, ei-la que deseja esmagar as que a esmagaram noutra época com o peso da sua superioridade social, ei-la que opera a pouco e pouco, quase imperceptivelmente, uma influência funesta no homem, que o corrompe, e que o arrasta."

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1887: 16)

Contudo, as mulheres cujas famílias ascendiam economicamente poderiam, também, renegar os seus princípios em detrimento de condutas frivolamente imitadas às mulheres das classes sociais mais abastadas. Mas como não possuíam educação cultural nem intelectual, corriam o risco de assumirem comportamentos incongruentes ou mesmo de ridicularização, tal como exemplificava Maria Amália:

"Leitora, quando tu vires passar triunfante, grosseiramente desdenhosa, mal sentada nos flácidos coxins de um «coupé» de oito molas, coberta de veludos e de rendas a altiva burguesa dos nossos dias, lembra-te que é o fruto pernicioso da ignorância combinada com a mais feroz vaidade."

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1887: 16)

"Não podendo ter a consciência do seu dever o que a faria sublime, só tivera a consciência da sua inferioridade, que a tornara mesquinha e ridícula. Chegando o momento da desforra, exige-a completa. Ninguém a excede no absurdo desprezo por tudo que está abaixo dela, que é mais pobre, mais humilde, menos cheio de lantejoulas e de falsos brilhantes. Tem as refinadas atrocidades do paria que se vinga. Como para ela ser pobre foi o máximo dos martírios e a máxima das humilhações, envolve todos os pobres no mesmo olhar de cruel desdém."

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1887: 17)

Segundo Manuel Pina³², na base da educação não deveriam dominar os objectivos frívolos e superficiais, mas uma educação que redefinisse também o papel feminino na família, mas sem as restringir somente às práticas domésticas:

"E não julgueis também que nós queremos sequestrar-vos aos costumes, divertimentos e festas do nosso tempo, que mais lisonjeariam a vossa juventude e imaginação feminina, e muito menos que pretendemos relegar-vos para os tempos idos, e para os domínios da cozinha e da dispensa, para fazermos de vós cozinheiras e criadas de dentro."

(Manuel Pina, 1893: 19)

Ainda quanto à educação dada às suas filhas, a frivolidade e o desejo de brilho social, segundo Maria Amália, poderia desencadear o fomento de uma educação feminina assente em falsos valores de conduta e deficiente nas normas morais e de civilidade:

"As filhas desta mãe são as desgraçadas crianças que aí vendem a sua mocidade e os seus carinhos por um título avariado ou pelos milhões de um negreiro esquecido. Não as acusemos, acusemos antes a perniciosa, a funesta educação que receberam, germen que têm no passado as suas raízes daninhas e que vão estender sobre o futuro a sua sombra deletéria e esterilizadora. Combater estes erros, lançar por terra estes preconceitos deve ser a mira de todo o ser que pensa e crê!"

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1887: 17/8)

Deste modo, nas características educacionais da mulher desta classe social poder-se-iam enumerar vários objectivos para fomentar a graciosidade exterior. Mas, segundo o autor, a nível moral e religioso as práticas educativas não obtinham grande aproveitamento:

*"Com respeito à religião, conhece os cultos mas ignora as altas idealidades.
Da moral, conhece a forma, e sobretudo a hipocrisia."*

³² D. Manuel Correia de Bastos Pina (1872-1913), bispo de Coimbra, é autor de «*A Educação da Mulher Portuguesa*». Estas afirmações terão sido proferidas pelo Bispo de Coimbra na distribuição dos prémios no Real Colégio Ursulino de Coimbra.

Da ciência da vida, da higiene, nada ou quase nada.

Da literatura, um pouco de francês e inglês; um pouco de música e de pintura. Parecer instruída, mas não o ser muito; saber que DANTE é o primeiro dos nossos poetas, mas não o ter lido nunca; saber que ROUSSEAU e VOLTAIRE não devem ser lidos por uma senhora de bem, e ignorar ou fingir ignorar como os homens são reproduzidos, elas que os reproduzem!

Nada do que possa satisfazer a felicidade-intelectual da mulher, e com o que ela poderia bastar para si, economicamente e espiritualmente."

(Eusébio Tamagnini, 1904: 145)

Com o crescente sentimento da concorrência na juventude burguesa perante os pretendentes a contrair laços matrimoniais, a educação feminina oitocentista desta classe social foi-se modelando às aspirações destas jovens chamarem as atenções e até ofuscar as outras raparigas com determinados portes e atractivos que lhe dessem a primazia. A ambição de espelhar elegância e a influência da educação aristocrática, multiplicariam também o desejo das raparigas e das suas famílias imitarem na formação das consciências a «boa educação elitista» e fomentar as aprendizagens das requintadas «prendas femininas».

Deste modo, a burguesia investia na beleza e elegância das suas jovens filhas como aspiração de triunfo social, através da imitação da educação requintada da elite que reconhecia o luxo e a «arte de agradar» como o desejado passaporte para a ascensão social.

E, através da imitação dos costumes e práticas educativas das classes superiores pelas famílias da classe média, no século XIX assistia-se à proliferação da «educação doméstica», assim como, de escolas e colégios privados, de qualidades pedagógicas e diferenciações sociais diversas. O objectivo principal seria dar às jovens burguesas uma educação imitadora das actividades e posturas requintadas das classes superiores.

3.2.3. A Educação da Mulher das Classes Pobres

Enquanto as damas da aristocracia ostentavam o brado da elegância/opulência social, e as mulheres das classes médias dedicavam o seu quotidiano à esfera doméstica ou à tentativa de imitação da elite. Por seu lado, a mulher pobre recorria ao trabalho nas fábricas ou nos campos, enquanto forma de tentar garantir as condições mínimas para a sua sobrevivência e da sua própria família.

De facto, a mulher do povo continuava a sobreviver em constante sacrifício e miséria extrema, quer nas aldeias, quer nos subúrbios das principais cidades portuguesas.

No contexto familiar desempenhavam um importantíssimo papel na criação dos filhos a dinâmica familiar. Pois, solteira, casada ou viúva, a mulher do povo sabia que, embora muito precariamente, teria de contar com o esforço do seu corpo para trabalhar na dureza dos trabalhos fabris ou campestres, e mesmo assim sujeitar-se às substanciais diferenças nos salários.

Deste modo, nas classes pobres a educação feminina resumia-se à transmissão dos valores e práticas domésticas inerentes à sua situação familiar/social. As mulheres do povo eram caracterizadas pelo desconforto e pela pobreza; partilhavam quase sempre a dureza do trabalho nos campos ou nas fábricas, as dificuldades económicas e a servidão do homem pobre. Mas a situação feminina era ainda agravada com a servidão do seu próprio sexo em relação à sua vida familiar e social.

Segundo José Agostinho, a educação das meninas das classes pobres sustentava como objectivos prioritários a transmissão de ensinamentos das prendas e virtudes inerentes a uma boa dona de casa, em detrimento do próprio «ensinamento das letras»:

“A menina ou a rapariga «d’ordinário» não precisam de letras, como se diz nas nossas pequenas povoações, em contraposição ao exagero com o que nas grandes cidades querem fazer, delas «tolas», prodigiosas «doutoras»! Para quê? dizem. Do que precisam é de fazer meia, costurar, varrer, cozinhar. Acertam. É uma necessidade. Mas como fazem todos esses serviços domésticos? Como autónomas, como escravas.”

(José Agostinho, 1908: 15)

Segundo o mesmo autor, na educação doméstica das meninas/moças, futuras mães de família, era fundamental a contextualização do papel feminino na esfera familiar, visando o respeito unidireccional e submissão das mulheres aos pais/maridos:

“A mulher não tem a educação familiar. Os pais são senhores. As filhas são escravas. Não há consciência de deveres. Uma obediência sem direitos.”

(José Agostinho, 1908: 15)

Quanto à rara instrução recebida pelas raparigas do povo, era geralmente defendido que as aprendizagens e conhecimentos adquiridos com o recurso à

escolarização eram prejudiciais ao desempenho familiar das mulheres e que apenas deveriam aprender a escrever o seu nome:

"O trabalho é um martírio. Não se lhes ensina a força dele na vida do lar, a sua completa utilidade, o seu alcance. É tudo como o serviço militar, obrigatório, pesado, sem noção perfeita da pátria, sem educação cívica. Mas se lhes ensinam a ler, é tudo maquinal, ligeiro, apressado. Basta que saiba pôr o seu nome."

(José Agostinho, 1908: 15)

A aprendizagem da escrita e da leitura era cuidadosamente ponderada, pois à escrita estaria inerente o perigo dos «namoricos», enquanto que à leitura estavam associados as fantasias da proliferação da imaginação ou romantismo e do apetrechamento de conhecimentos e aquisição de uma compreensão científica:

"Escrever? Que escrevam pessimamente, para não cartearem ousadamente com os namoros. E ao mesmo tempo – veja que disparete! – impelem-nas ao namoro. Daqui vem a falta de noções necessárias e úteis. A mulher mal sabe ler no livro da missa, mas sem o compreender. Não é para os livros literários ou científicos, por mais simples que sejam. O prazer de se instruir, lendo, é-lhe vedado."

(José Agostinho, 1908: 15)

Mas para além da triologia «filha, esposa e mãe», uma outra obrigação dirigida exclusivamente às mulheres das classes trabalhadoras, concretamente, o dever destas serem boas operárias.

Quase no último quartel do século XIX, o seguinte autor defendia o trabalho feminino, mas sublinhava a primazia da execução de obrigações sociais/ familiares incutidas na natureza da mulher. Ainda, apresentava a mulher sob um prisma revolucionário, mas paradoxal, pois caracteriza-a como um ser «racional, social e livre», ao mesmo tempo que lhe predestina obrigações impostas religiosamente que não deverão ser racionalmente equacionadas:

"A educação das meninas deve dirigir-se a torná-las boas filhas, boas irmãs, boas esposas, boas mães, boas operárias, e, numa só palavra a fazer com que cumpram religiosamente os deveres impostos a um ser racional, social e livre."

(José Praça, 1872: 81)

A realidade expressiva da pobreza da mulher do povo seria adjectivada pela miséria, pela fome milenária, o contacto diário com todo o tipo de privações e necessidades, o trabalho sem tréguas e, face às dificuldades da sua sobrevivência e da sua prole, não tinha outra hipótese que não fosse não hesitar perante qualquer tipo de trabalho do qual pudesse obter alguma remuneração.

Na classe rural ou no trabalho operário, a educação feminina apenas privilegiava algumas práticas tradicionais, que se mantinham mais vinculadas à imagem feminina, do que propriamente nas classes mais abastadas. Os valores e normas familiares eram obrigatoriamente aplicados nas práticas quotidianas.

Além dos trabalhos rurais ou fabris, as mulheres eram responsáveis pela criação e educação dos filhos, tarefas relacionadas com fiar e tecer o vestuário para toda a família, e todas as actividades inerentes à domesticidade da esfera privada.

A evolução do processo de escolarização nas classes pobres viria mais tarde representar um passo importante para a melhoria das condições de vida destas mulheres. Pois, ao contrário das mulheres das classes abastadas que apenas encontravam na instrução um factor de diferenciação social, as mulheres do povo poderiam procurar na instrução a esperança de um trabalho melhor remunerado e menos penoso que o labor nos campos ou nas fábricas.

3.3. A Educação Doméstica e a lenta Caminhada da Educação Feminina Institucionalizada

As mulheres enquanto educadoras naturalmente aceites na esfera privada, foram gradualmente transferindo a sua actividade de educar/instruir as crianças para a esfera do domínio público. Deste modo, as actividades educativas domésticas transitariam lentamente para as actividades docentes na rede escolar pública, assim como no ensino do sector privado.

Após a contextualização do papel educativo das mulheres no lar e o lento processo de integração das mulheres enquanto docentes na esfera pública abordada no 2º capítulo do presente trabalho, importa também tentar compreender a posição das famílias oitocentistas relativamente à escolha entre a educação doméstica ou institucionalizada para a educação das suas filhas.

Alguns autores da época defendiam a importância da educação maternal na formação das meninas sublinhando a missão da mãe como primeira educadora/mestra. Por outro lado, outros movimentos ideológicos alegavam o facto das preceptoras/professoras desempenharem melhor essas funções educativas.

O envolvimento das mães seria fundamental no processo educativo das filhas no seio familiar, mas os defensores da educação doméstica ministrada por mestres/preceptoras consideravam que apenas as mulheres minimamente instruídas conseguiriam desempenhar essa função a nível intelectual.

Deste modo, as preceptoras e os mestres privados representavam um recurso possível para a educação doméstica nas famílias mais abastadas. Por outro lado, a escolarização institucional representaria uma possibilidade das raparigas das classes mais pobres acederem a alguma instrução de forma gratuita.

Este sub-capítulo aborda a questão da Educação Doméstica e a lenta Caminhada da Educação Feminina Institucionalizada.

3.3.1. A Educação Doméstica

Ao longo do século XIX, a educação das raparigas ainda continuava a ser feita em casa pelas próprias mães enquanto primeiras educadoras da sua descendência. Contudo, permanecia uma educação caracterizada pela falta de preparação literária das mães.

A educação feminina sendo definida como a modelação das consciências/comportamentos das jovens meninas, as famílias das classes mais abastadas contratavam agentes educativos para garantir uma educação/instrução mais aprimorada. Na educação doméstica, a família detinha a responsabilidade total da génese educativa, devido à selecção e escolha quer dos mestres/actores educativos, quer das metodologias e práticas pedagógicas, e até das áreas e conhecimentos a serem transmitidos às meninas.

Segundo a autora a educação doméstica no contexto oitocentista poderia ser definida como:

“...o conjunto das práticas educativas realizadas no âmbito do espaço doméstico ou da «Casa», que antecedem e se desenvolvem paralelamente à construção, aceitação e afirmação da escola formal.”

(Maria Celi Chaves Vasconcelos, 2005: XVI)

A educação doméstica e o recrutamento dos seus agentes educacionais externos à família, representaria a tentativa de melhor educar as meninas de Oitocentos no seu ambiente familiar resguardado que representava a «casa». Embora, as mães desempenhassem a função de primeiras educadoras dos filhos, geralmente, elas não possuíam preparação pedagógica/literária que lhes permitisse educar as filhas para além da transmissão das normas morais, cívicas e religiosas.

Pelo que, a contratação de mestras privadas ou preceptoras representava uma prática comum às famílias mais abastadas, pois o recurso a esses agentes educativos significava o seu desejo de fomentar as capacidades intelectuais/morais adequadas à sua situação social. Deste modo, permitiriam que as suas filhas usufríssem de uma

educação esmerada e requintada, procurando que essa educação também significasse um marco de distinção social até entre as suas semelhantes:

"Como qualquer instituição, a educação doméstica enfrentou desafios para estabelecer um estatuto próprio, condições uniformes, um «status» para os seus agentes e o seu lugar na representação do emprego e do trabalho. Some-se a isso, ser uma instituição marcadamente feminina, ou, mais precisamente, concebida como apropriada à mulher, num tempo em que esta não possuía lugar no espaço público, mas apenas no espaço doméstico entre familiares."

(Maria Celi Chaves Vasconcelos, 2005: 224)

Mas a dicotomia entre a educação «particular» recebida na casa da aluna e a educação «pública» dada num espaço exterior à esfera privada do lar, originava acessas discussões sócio-familiares. Deveriam as meninas ser educadas em casa ou numa instituição escolar? A que status da sociedade oitocentista, adjectivada pelo elitismo hierárquico, se destinava a educação doméstica?

Nas classes menos favorecidas, a educação doméstica feminina decorria na esfera familiar, na perspectiva da formação manual e raramente intelectual das futuras «mães de família». Neste ambiente doméstico, as famílias desconhecendo ou desvalorizando o currículo escolar dos saberes intelectuais, iniciavam as raparigas, sobretudo, nos rituais femininos das tarefas práticas domésticas/familiares.

Por seu lado, a educação doméstica praticada no modelo familiar da elite, restringindo o seu quotidiano ao espaço privado do lar, evitaria o perigo das meninas saírem da esfera do controlo familiar, assim como a sua convivência com elementos de outras classes sociais.

Deste modo, segundo Teresa Joaquim, a educação dada no espaço privado do lar preveniria a corrupção dos costumes e normas de conduta altamente diferenciados nos vários estratos sociais:

"...a organização do quotidiano, dos tempos e ocupações desse quotidiano, são simultaneamente clausuras dentro desse quotidiano e modos de criar certos hábitos corporais e espirituais."

(Teresa Joaquim, 1997: 271)

A educação feminina dos estratos das camadas superiores da no interior do lar representava um desejo expresso do reforço da moral e dos bons costumes, assim como a revalorização das condutas elitistas, através do controlo pedagógico dos mestres contratados e da eficiência metodológica do processo educativo em geral. O recurso à educação doméstica pela aristocracia também sublinhava o desejo de afirmação

social/cultural das famílias mais abastadas, que pretendiam a definição de uma identidade superior de inteligibilidade a vários níveis (cultural, literário, ético-religioso, civilidade, artístico, ...).

O universo da cultura letrada feminina surgia como referência de uma lógica e contextos marcados pelo paradigma da diferenciação de status na hierarquia social oitocentista.

A segurança física e a prevenção higienista de problemas associados à educação recebida fora da esfera doméstica, também representavam argumentos que conduziam à opção das famílias com poder económico em favor da educação doméstica. Face à democratização do ensino e à possível frequência feminina dos espaços escolares, públicos ou privados, ainda outros aspectos poderiam ser argumentados em favor da educação doméstica, tais como, o risco inerente às dificuldades de adaptação das meninas à própria escola, ao grupo escolar, às metodologias e práticas pedagógicas.

A educação pública das raparigas, fora do domínio físico/moral das outras mulheres da sua família, abria espaço à contextualização das funções docentes femininas. A adopção de programas curriculares para a educação feminina doméstica elitista contrapunha com os objectivos mais práticos da instrução dada por mestras fora do jugo familiar dirigidos geralmente para as meninas das classes pobres.

Mas na escolha entre a educação doméstica e a educação pública, seriam os pais ou o Estado os responsáveis pela decisão final?

"Ao lado das escolas públicas e privadas, sobretudo ao lado dos conventos que acolhem raparigas para educar, a verdadeira educação que desperta a personalidade e suscita as questões, faz-se entre as quatro paredes domésticas, que alguns pedagogos masculinos se obstinam ainda em querer que protegerão as raparigas de uma saber excessivo."

(Geneviève Fraisse, et. al., 1991: 177)

Qual o papel da educação doméstica face às diferenças do género, nomeadamente face contexto social?

A educação doméstica delimitava a formação das meninas à esfera privada do lar, excluindo-as, assim, do domínio fechado de alguns conhecimentos intelectuais entendidos como masculinos ou considerados inacessíveis ao pensamento das mulheres.

Maria Amália alertava para os possíveis riscos de uma educação feminina mais intelectual do que a entendida como necessária para o desempenho das suas futuras funções familiares/maternais:

"A verdade é esta: nós estamos dando às nossas filhas uma educação que é brilhante de mais para o modesto papel a que elas, pela maior parte, devem e podem aspirar neste mundo."

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1891: 124)

Deste modo, a educação doméstica das meninas era também defendida como uma possibilidade formativa a adoptar, em oposição aos objectivos educacionais atribuídos aos rapazes. Pois, se aos rapazes era aceite a uma realidade educativa institucional, as meninas seriam educadas de acordo com as suas obrigações futuras mas entre as paredes fechadas da sua casa:

"Os filhos são reclamados pela escola, pelo liceu, pelo instituto, e têm de sujeitar-se às regras acanhadas e incompletas da educação oficial; as filhas, debaixo da direcção mediata ou imediata das mães, começam no lar doméstico a sua aprendizagem, que é como que a oposição sistemática a todos os instintos poderosos de que a natureza as dotou."

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1887: 92)

A diferenciação na educação ministrada a rapazes e raparigas também expressava a tentativa de continuidade do modelo social/ familiar vigente. A clivagem sexual dos conhecimentos a transmitir na educação doméstica também caracterizava a realidade educativa oitocentista, pois definia os objectivos próprios da diferenciação social e familiar entre os objectivos da educação feminina e masculina. A autora expressava a sua opinião sobre os objectivos educacionais:

"Longe de mim condenar que a mulher cultive e aplique a inteligência. Mas há conhecimentos que se não interpõem entre o espírito que os adquire e as modestas virtudes de família, que é, antes de tudo, o mais necessário desenvolver e nobilitar."

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1891: 124)

O papel da mulher na família e na sociedade determinava os objectivos da educação feminina, segundo uma expressão de inferioridade ao nível da produção intelectual e das referências cívicas.

A prioridade na educação das futuras esposas/mães de família seria, então, a de incutir na consciência das raparigas o dever de zelarem pela felicidade do marido e da sua prole. A autora defende serem estes os valores supremos da educação feminina, em detrimento dos conhecimentos e valores usualmente oferecidos pela educação pública e institucionalizada dos colégios privados:

"A educação que eu recomendo e que pode formar mães e esposas capazes de fazerem a felicidade dos maridos e dos filhos, é bem mais árdua, bem mais custosa de adquirir que a outra. Uma encontra-se em

qualquer programa de colégio elegante, outra só pode ser ministrada por quem compreenda o que ela vale, o que exige, o que significa!"

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1891: 128)

Segundo José Praça, na educação doméstica a mãe assumiria o papel fulcral nas práticas educativas e na transmissão dos valores e condutas às suas filhas através do seu bom exemplo de virtude na família:

"...muitos escritores circunscrevem toda a educação feminina nos limites rigorosos da educação doméstica; por isso que qualquer outro sistema de instrução não compensaria os perigos possíveis da vida em comum.

Não deixemos de confessar que a educação doméstica exerce sobre o espírito das meninas uma salutar influencia, e até diremos insuprível. A mãe com o seu exemplo pode e deve incutir no ânimo de sua filha as sementes das mais fecundas virtudes, ensiná-la a distinguir o luxo que arruína, e o bom gosto que eleva e distingue; a prezar a beleza sem tirar disso argumento para a vaidade ou para o orgulho, porque nem a beleza é uma virtude, nem a deformidade um vício. A cultura do sentimento, da inteligência e da vontade têm incomparavelmente mais merecimento que a beleza das formas e dos enfeites. No seio da família é que as filhas conservam e desvelem naturalmente a inocência, o pudor, a modéstia, o recato, o trabalho e o hábito de praticar boas acções."

(José Praça, 1872: 83)

Também Antero de Quental³³ defendia a necessidade da educação doméstica na formação afectiva e do comportamento das meninas. Segundo o mesmo autor, a educação deveria basear-se na imitação dos supostos e distintos padrões de cultura/moralidade das várias mulheres da família intervenientes no processo educativo, sublinhado o papel da mãe:

"A educação, no sentir de um grande homem (Aimé Martin), não deve começar nem pelo clero, nem pelo povo, nem pelas escolas, nem pelos mestres, mas pelos mestres e educadores naturais, - pelas mulheres, com as mulheres, e só pelas mulheres; pelas mães, pelas filhas, pelas amantes, pelas esposas; e esse bem que lhes fizermos - ficai certos - que todo sobre nós, e com usura, reverterá."

(Antero de Quental, 1894: 16)

Por outro lado, numa época marcada pelas assimetrias sociais, a educação doméstica dirigida às camadas elitistas era também defendida como uma forma de evitar o contacto da menina com o exterior, e, assim prevenir do contágio «dos males da sociedade». Deste modo, a nível físico, as meninas estariam resguardadas das

³³ Antero de Quental (1842-1891) é autor de «A Educação das Mulheres», publicado em 1894.

questionáveis condições de higiene e salubridade das instituições escolares, assim como não se sujeitavam à contaminação das nocivas doenças contagiosas ou viroses.

Quanto aos «males da sociedade», as meninas não corriam o risco de se desvirtuarem pelo contacto com outras meninas de valores e condutas duvidosas. A delimitação do contexto educativo entre os vários estratos sociais, também representava um cenário de afirmação de superioridade ao nível da civilidade/moralidade e dos atributos intelectuais associados às classes dominantes.

Assim, esta preocupação com os supostos «males morais e higiénicos» com os quais poderiam as meninas elitistas ser contaminadas na escola pública, levava a que as famílias abastadas reforçassem a sua argumentação em favor da supremacia da educação particular/doméstica. Sobretudo, enquanto prática educativa que decorria no espaço doméstico da própria casa das formandas, sob a responsabilidade e vigilância directa dos pais sobre os agentes educativos contratados.

M^a Amália Vaz de Carvalho defendeu, no final do século XIX, um conjunto de directrizes e conselhos dirigidos às famílias, para fomentar a educação doméstica e melhor desenvolver as necessidades formativas das meninas:

“Quando a inteligência já viva e luminosa de sua filha lhe pedir cultivo, como as flores pedem água, não a force a um trabalho pesado e tenaz, nem tão pouco lhe dê da vida uma ideia tão frívola, que ela só aprenda o que é supérfluo para não dizer inútil. Abra-lhe, com a sua mão maternal tão delicada e tão subtil o vasto livro da natureza, e deixe que ela, enlevada e curiosa, o folheie cheia de amor e de fé. Toda a ciência se encerra nisto, minha senhora.”

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1887: 101)

“Faça-a penetrar na alma de todas as coisas para que a vida se não conserve aos seus olhos inanimada e estéril. Em vez de lhe ensinar a doutrina morta que vem nos livros, leve-a brandamente por um declive suave a compreender o espirito dessa lei, que é feita de grande amor!”

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1887: 101/102)

“Eis o ideal. Há uma dignidade que está connosco, que participa da nossa própria essência, que provém da noção elevada que nós temos dos nossos direitos e dos nossos deveres, e que é portanto independente de qualquer circunstância exterior. É desta dignidade que uma educação justa e forte deve dar à mulher, e que em todas as peripécias da vida, por mais desusadas e estranhas, a deve acompanhar.”

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1887: 103)

Mas, na educação doméstica a aprendizagem podia decorrer para além dos exemplos e virtudes domésticas da mãe ou das mulheres da sua família. Nas famílias mais abastadas, seria frequente o recurso às preceptoras e aos mestres de ensino

privado, que tinham como objectivos suprimir as carências familiares da cultura letrada, geralmente insuficiente das próprias mães.

O recurso à contratação dos referidos «profissionais da educação» para desenvolver a formação intelectual/moral/religiosa das raparigas, representava uma afirmação reiterada das preocupações familiares dirigidas para com a educação das suas jovens filhas. Assim as meninas da elite poderiam receber uma educação doméstica ministrada por um «exército» de preceptoras e mestres especializados nas «prendas femininas» consideradas essenciais à formação esmerada das futuras damas da alta sociedade de Oitocentos.

As famílias abastadas recrutavam mestras que leccionavam algumas disciplinas práticas de carácter doméstico, tais como bordar e fazer ornamentos, pintura, desenho. Assim como de carácter cultural, como aulas de dança, música, línguas estrangeiras (francês, inglês e alemão). Outras famílias permitiriam às suas filhas algumas aprendizagens de disciplinas mais teóricas, como, as ciências, a história, a geografia e a aritmética, tal como enumerava Maria Amália:

“Chamam-se os professores de dança, de música, de línguas, de desenho, ou conduz-se a menina ao colégio mais afamado em prendas deste género. Algumas mães exigem também que as filhas aprendam a bordar a lã, a bordar a ouro, a bordar sobre escomilha, a fazer crochet, flores, pequenos trabalhos de agulha, próprios para ornamentação de um quarto de pensionista ingénua.”

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1887: 94)

“Outras, mais dadas à ciência, querem uns elementos de geografia, alguma história sagrada e profana, uma leve tintura de aritmética.”

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1887: 94/5)

“Aos quinze anos a menina preparada por estes elementos tem a sua educação completa.”

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1887: 95)

Mas quem eram os mestres e quais seriam as suas características ao nível da formação/habilitações, funções, metodologias e prática pedagógica? E, por outro lado, como seriam estes agentes educativos seleccionados pelas famílias?

A educação doméstica seria assegurada desde cedo na vida das meninas da elite pelas «amas» que eram responsáveis pelos cuidados da «primeira infância» (amas de leite), depois substituídas pelas «aias» que desempenhavam funções educativas. Posteriormente, a família contratava os «mestres privados» que davam «lições particulares» na casa das meninas. Maria Celi descreve da seguinte forma o estatuto de mestre na época abordada:

“Mesmo que não reunidos em um único estatuto formal, havia regras de conduta, actuação e conhecimentos imprescindíveis aos mestres que procediam à educação doméstica. As regras procuravam imitar modelos estrangeiros, principalmente daqueles países cujas normas de conduta eram muito apreciadas na época. Entretanto cada mestre exercia as suas funções de acordo com as «competências», ou seja, capacidades e habilidades pessoais.”

(Maria Celi Chaves Vasconcelos, 2005: 224)

O ensino doméstico visava fomentar na educação das meninas os objectivos inerentes à sua condição social, tais como, as prendas femininas; moral, civilidade e catolicismo; ler e escrever; língua francesa e, por vezes, a inglesa; tocar piano ou cravo; etc. Mas, se a mestra além do ensino das boas prendas femininas não tivesse habilitação literária, as famílias, por vezes, também contratavam em simultâneo um mestre qualificado para ensinar as meninas a ler e a escrever. Deste modo, as matérias e os conhecimentos veiculados na educação doméstica dependiam directamente dos desejos e expectativas da família que contratava os agentes educativos, pois eram os pais que escolhiam o «currículo» mais adequado aos seus interesses de educação distinta recebida pelas suas filhas. As metodologias adoptadas na educação doméstica não poderiam ser uniformizadas, pois eram decididas caso a caso, mediante acordo entre o mestre/professor e os próprios pais que decidiam mandar ensinar determinados conhecimentos em detrimento de outros.

Na sua prática pedagógica, os mestres recorriam a obras e compêndios educacionais diversificados:

“As obras utilizadas na educação doméstica de meninos e meninas eram diversificadas, guardadas as limitações da época, e dependiam da preferência dos mestres, bem como da sua nacionalidade e pensamento pedagógico. No entanto, havia manuais e livros clássicos comumente utilizados, que muitas vezes serviam ao ensino de mais de uma geração na Casa.”

(Maria Celi Chaves Vasconcelos, 2005: 224)

Mas nem todos os candidatos que ofereciam seus serviços pedagógicos para a educação doméstica seriam considerados aptos pelas famílias abastadas para a educação das suas filhas. Os conhecimentos e a competência pedagógica seriam submetidos a vários critérios diferenciais nas práticas educativas, assim como os predicados morais e o perfil social das candidatas a mestras.

O recrutamento dos mestres ou pessoas encarregues da educação doméstica era, muitas vezes, resultante da publicidade de serviços do «pessoal educador» na secção de

anúncios dos periódicos da época. Nessas ofertas de serviços pedagógicos, os mestres publicitavam as suas qualificações e as condições gerais relacionadas com as remunerações, as áreas ou disciplinas que leccionavam, o horário ou regime lectivo, etc. Também seria exigido à mestra/mestre um determinado perfil pessoal e social, tais como, uma conduta moral irrepreensível, independência familiar, enquadrar-se num determinado estatuto social, entre outros. Na educação doméstica, também a diversidade das matérias dominadas e ensinadas pelos mestres, representavam, um factor de peso no momento da sua escolha por parte das famílias.

Mas existia outro tipo de mestras que leccionavam na educação doméstica. Correspondiam a mulheres estrangeiras de condutas respeitáveis socialmente (geralmente francesas ou inglesas) que tendo sido abonadas também por uma educação doméstica requintada em donzelas, algumas em situações económicas decadentes, procuravam no ensino doméstico uma opção única para a sua sobrevivência financeira.

E essas mestras de outras nacionalidades aproveitariam o facto de serem estrangeiras e oriundas de países considerados mais adiantados e civilizados, para usufruírem de maior credibilidade e serem adjectivadas como senhoras detentoras de inovações metodológicas e tendências educativas recentes nos seus países e ainda não divulgadas em outros meios.

As mestras estrangeiras procuravam oferecer os seus serviços através da difusão do suposto diferencial de qualidade da sua moralidade e aptidão cultural marcante nos seus países de origem, sublinhando o peso da sua nacionalidade para a prática da educação esmerada. Além de mestras de outras nacionalidades, também algumas mulheres solteiras e viúvas procuravam uma ocupação remunerada acessível à sua condição feminina.

Segundo Maria Celi Chaves Vasconceles, na educação doméstica oitocentista era possível categorizar três tipos de agentes educativos: professores particulares, preceptores e aulas-domésticas:

"Professores particulares – também chamados de mestres particulares ou mestres que davam lições «por casas», eram mestres específicos de primeiras letras, gramática, línguas, música, piano, artes e outros conhecimentos, que visitavam as casas ou fazendas sistematicamente, ministrando aulas a alunos membros da família, ou agregados, individualmente. Não habitavam nas casas, mas compareciam, para ministrar as aulas, em dias e horários preestabelecidos. Eram pagos pela família pelos cursos que ministravam.

***Preceptores** – eram mestres ou mestras que moravam na residência da família, às vezes, estrangeiros, contratados para a educação das crianças e jovens da casa (filhos, sobrinhos, irmãos menores). Por vezes, encontram-se preceptores denominados de aios ou amos, aias ou amas, principalmente quando se trata da nobreza portuguesa. Ainda encontramos preceptoras actuando como governantas da casa, ou seja, não só administrando a educação das crianças, como administrando também a casa. Os mestres preceptores caracterizam-se pelo facto de viverem na mesma casa de seus alunos, constituindo-se, assim, dentro da realidade da educação doméstica, naqueles que parecem ter o maior custo para as famílias, sendo encontrados nas classes mais abastadas. **Aulas- domésticas** – eram aulas ministradas no espaço da própria casa, por membros da família, mãe, pai, tios, avós, ou até mesmo pelo padre capelão, que não tinham custo algum e atendiam apenas às crianças daquela família ou parentela."*

(Maria Celi Chaves Vasconcelos, 2005: 12/13)

As habilitações das candidatas a mestras eram publicitadas, muitas vezes na imprensa periódica, juntamente com a informação da sua condição moral e social. Pois esta representava uma preocupação explícita das famílias que contratavam os serviços das professoras.

As famílias exigiam irrepreensíveis recomendações de exemplaridade moral/cívica, assim como boas qualificações profissionais, capacidades intelectuais e domínio dos conhecimentos ensinados.

O tempo de serviço acumulado durante o exercício das funções docentes representava mais um factor distintivo na escolha dos mestres pelas famílias. Também as referências e o trabalho docente noutras famílias de distinção social, representavam factores decisivos na sua contratação pelas elites.

O mestre privado/ as preceptoras na esfera doméstica

As preceptoras encontravam na educação das meninas uma actividade remunerada, nomeadamente, nas casas da aristocracia, das classes média e média-alta.

Mas as condições de trabalho das preceptoras seriam por vezes difíceis devido a vários factores, tais como, os baixos salários, a insegurança nas actividades educativas, as reacções hostis das formandas e das próprias famílias. Muitas das preceptoras eram mulheres oriundas das classes médias que, devido a infortúnios familiares, procuravam no exercício das actividades educativas uma forma de sobrevivência.

Na educação doméstica, as preceptoras assumiam um papel importante na formação global das meninas das famílias mais abastadas, representando um modelo

educativo amplamente aceite. As preceptoras eram tipicamente mulheres solteiras ou viúvas, mas quase sempre eram senhoras oriundas da classe média empobrecida que confrontadas com dificuldades económicas recorriam à educação de meninas como um recurso de sobrevivência económica.

Por outro lado, algumas preceptoras eram mulheres estrangeiras que ensinavam às meninas línguas estrangeiras e desenvolviam modelos educacionais considerados como os mais adequados para a distinção social das raparigas da elite. As preceptoras estrangeiras eram geralmente originárias de países considerados mais desenvolvidos, tais como a França, a Inglaterra e a Alemanha. As lições das preceptoras estrangeiras incluíam, por exemplo, o ensino do piano, do francês, do inglês, do canto, dos bordados, pinturas e artes decorativas, etc.

Mas a preceptora também deveria desenvolver actividades educativas nas raparigas relacionadas com as atitudes morais e religiosas, assim como transmitir as regras sociais e cívicas pré-estabelecidas para uma «menina bem comportada».

A escolha de determinada preceptora poderia também representar para a família uma estratégia de distinção educativa sobre as suas semelhantes, visando assegurar às filhas uma posição de destaque educativo na aquisição do «melhor partido» para contrair matrimónio. A família procurava uma preceptora cuja presença na educação das meninas simbolizasse e reafirmasse as qualidades refinadas de cada estatuto social, sobretudo, no caso da classe média e burguesa.

Outro importante recurso para a instrução das meninas das classes mais abastadas o contrato do «mestre privado» que se deslocava ao lar da aluna a fim de ministrar o ensino doméstico. Estes eram profissionais da educação que seriam recomendados entre as famílias, ou então, se faziam conhecer através dos anúncios e pedidos de emprego publicados nos periódicos da época.

Os mestres privados também asseguravam a instrução doméstica feminina aristocrata-burguesa em várias disciplinas, tais como, leitura e escrita, línguas estrangeiras (essencialmente a francesa, mas também a língua inglesa e a italiana), condutas e valores sociais, religião católica, tocar piano, pintura a óleo e/ou de objectos, bordar e outras «prendas» femininas. As classes superiores da hierarquia social também investiam no recrutamento de mestres privados que leccionassem disciplinas e currículos mais amplos, concretamente, história, geografia, ciências naturais, o latim, entre outros.

Os mestres que asseguravam o ensino doméstico feminino tinham, por vezes, habilitações multi-disciplinares e serviam as necessidades educativas das camadas superiores da hierarquia social. Este tipo de exercício da docência, por vezes clandestino, assumia valores consideráveis e expressivos da preocupação dos «pais de família», que desejavam proporcionar a melhor educação possível para as suas filhas na busca de um «melhor casamento».

Maria Amália considerava que o trabalho dos professores deveria ser respeitado pelas famílias:

“O respeito para com os mestres deve ser exemplificado pelos pais. É indispensável que estes tratem os professores de seus filhos com a maior urbanidade, com a delicadeza mais requintada e a consideração mais visível. Também não devem nunca esquecer-se de que uma observação menos benévola feita diante das crianças a respeito destes seus superiores, pode produzir logo ou mais tarde os mais funestos resultados.”

(M^a Amália Carvalho, 1895: 220/1)

Mas este tipo de docência, além de exigente e incerto, acarretava muitas dificuldades no quotidiano educativo. Pois além da insatisfação e de possíveis queixas das famílias das discípulas, também viam frequentemente o seu trabalho denunciado por outros mestres das escolas públicas e privadas que viam nesta actividade uma «concorrência clandestina».

Mariano Ghira expressava a sua preocupação acerca das habilitações exigidas aos mestres particulares que exerciam a prática docente, quer na educação doméstica, quer nos colégios privados:

“A habilitação que hoje se exige para os mestres particulares, também precisa ser modificada de um modo mais regular e conveniente, a fim de que cesse a confusão e desigualdade, que lavra neste ramo de serviço. Na capital e nas povoações mais importantes do reino, há um grande número de professores particulares de ambos os sexos, que leccionam em suas casas e nos colégios, sem título legal de habilitação.”

(Mariano Ghira, 1866: 265)

Mas a vida dos mestres que se deslocavam aos lares das meninas para ensinar estas disciplinas, não seria certamente muito facilitada pela própria génese do sistema de ensino doméstico. Sanches de Frias citava os argumentos proferidos por um desiludido mestre privado acerca da educação doméstica:

“-Ah! Meu amigo! A tal missão de ensinar, muito apregoada por poetas indolentes e por sentimentalistas declamadores, pode ser muito radiante e formosa em teoria, mas...na prática faz-nos crescer cabelos brancos,

rugos precoces e ter inveja do «alvião», que não podemos nem sabemos manejar.

- Que quer que lhe diga? Das alunas, a quem ministro, poucas, muito poucas chegarão a conseguir o desempenho de quatro frioleiras, com limpeza, especialmente porque as famílias, salvas pequenas excepções, não me ajudam, opondo-se, sem o saber, ao progresso dos entes, que lhes dizem respeito de um modo irritante."

(Sanches de Frias, 1911: 82)

E, após indagação do autor, o mestre que sobrevivia do ensino doméstico, reflectia acerca das difíceis condições relacionadas com a sua prática pedagógica:

"-Reagir? É natural a pergunta, lá isso é! Reagir! Se o tentasse sequer, fechavam-se-me todas as portas, e eu ficaria protestando e clamando num deserto. Ora como este é o meu ofício, e não me sobram habilitações para outro...acabaria sem discípulos e por consequência...sem pão. Que me cumpre pois fazer? Deixar-me ir na onda de vaidades e preconceitos...como autómato...e não aventurar observações, que ninguém entenderia, e que só concorreriam para meu descrédito."

(Sanches de Frias, 1911: 82/3)

Contextualizando os argumentos registados pelo mestre de meninas à realidade social/ familiar dessas jovens meninas das classes abastadas, também o autor arriscava-se a estabelecer uma certa analogia dessa realidade educativa descrita com o sistema de ensino e práticas pedagógicas ministradas nos colégios femininos oitocentistas.

"Representam uma triste verdade as palavras do nosso consciencioso e ilustrado professor; e até aos colégios se podem aplicar, posto que menos directamente, pois ali se contrariam os intuitos e vontade dos educadores, que exercem, com escrupulosa seriedade a sua delicada missão."

(Sanches de Frias, 1911: 83)

Por outro lado, algumas das qualidades indispensáveis para a um bom mestre seriam descritas da seguinte forma por António Feliciano Castilho³⁴, expressas numa das cartas enviadas a J.M. do Casal Ribeiro:

"Dar palavras por ideias é pagar com moedas de chumbo o que se deve em oitão. O mestre que sabe, e não quer, não é mestre, que esse havia de ser pai: é um miserável; o mestre que quer e não sabe, mas se conserva, é um paralítico enganado pelo seu bom desejo, e incapaz de fazer andar a pesada máquina a que se meteu; o mestre que não sabe nem quer (e quantos não há destes a comerem o pão de mestres!), não tem no vocabulário dos impropérios denominação que lhe não vá acanhada;

³⁴ António Feliciano de Castilho (1800-1875) e J.M. do Casal Ribeiro (1825-1896) são os autores de «*Cartas sobre as Escolas Populares*», publicadas em 1859.

enfim, só aquele que sabe, e quer, e faz, só esse deve ser admitido, remunerado, honrado como sacerdote, festejado como parente e benfeitor de todas as famílias."

(Antônio Feliciano Castilho et al, 1859: 25/6)

Mas a educação doméstica também coexistia com outros mecanismos formais para a formação das consciências femininas, veiculados quer nas escolas públicas, quer nos colégios privados.

A educação institucionalizada era apresentada por alguns autores como uma via possível de educação/instrução colectiva das meninas através do espaço escolar. À escola e aos colégios particulares era solicitada uma organização pedagógica e curricular que garantisse uma adequada formação moral, familiar, religiosa e até intelectual das meninas:

"Uma sábia organização de colégios, e prudentes regulamentos resolveriam os males que, doutra forma poderiam nascer da vida em comum. Reformem-se os abusos da opinião pública que infelizmente têm corrido como verdades incontestáveis; e aos perigos reais opunham-se as precauções convenientes: a Providencia nos amparará depois no caminho da perfectibilidade."

(José Praça, 1872: 84)

Por outro lado, a educação doméstica suscitava outra preocupação, nomeadamente, a possível formação fútil e superficial das meninas das classes mais abastadas. Assim como, os perigos inerentes a uma educação meramente particular, sem currículo ou objectivos educacionais homogêneos para a preparação futura das «mulheres de família». Maria Amália enumerava algumas incorrecções possíveis na educação doméstica ministrada às meninas:

"...as mães continuam a supor que na educação de uma menina se deve atender antes de tudo às «exterioridades brilhantes», que farão dela a favorita dos salões mundanos, a elegante e afamada cultora de todas as delicadas frivolidades sociais."

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1887: 91/2)

"Desde a burguesa, que, apenas sai dos desfiles sombrios da miséria, já cuida tão somente em ombrear com as duquesas que inveja de longe, até à mais aristocrata descendente das antigas paladinas, todas têm as mesmas noções falsíssimas acerca da educação que suas filhas devem receber."

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1887: 92)

"A burguesa ou a fidalga, contanto que tenham dinheiro, têm os mesmos direitos, as mesmas aspirações, ambicionam para as suas filhas o mesmo lugar na sociedade. Mas o que deve confessar-se uma vez por todos, é que esta educação, toda vaidade, toda orgulho frívolo, toda

inútil ostentação, convém tão pouco à filha da aristocracia e da opulência, como à filha da burguesia ou da mediocridade."

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1887: 96)

"A vaidade maternal cuida então de as enfeitar; o vestuário das suas pequenas jóias torna-se para as mães – para as mulheres – um negócio de alta e gravíssima importância. Não há nada que as satisfaça; os bordados finos, as rendas, as sedas, as plumas, os veludos, tudo se combina para adornar o gracioso e querido anjo."

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1887: 92)

Maria Celi Vasconcelos terminava o seu estudo à educação doméstica com a seguinte questão, pertinentemente contextualizada à nossa situação actual, em pleno século XXI:

"Entretanto, um século depois da supremacia incontestável da escola na legitimidade de educar e ensinar, algumas questões se colocam diante das inovações tecnológicas que se fazem velozes e radicalmente transformadoras: com as informações sendo levadas a qualquer ponto e não havendo mais necessidade de espaços que concentrem essas informações fisicamente, com a virtualidade do conhecimento e a possibilidade de se apropriar dele a qualquer momento, não poderá a Casa reabilitar o seu lugar de educação e instrução? Não poderão os mestres estar nas Casas novamente atrás da tecnologia já disponível."

(Maria Celi Chaves Vasconcelos, 2005: 225/226)

3.3.2. A Intervenção do Estado na Educação Feminina

Devido ao seu destino natural imposto pelo género feminino, as meninas deveriam receber uma educação coadunada com a sua posição na esfera social.

A Ilustração da educação doméstica oitocentista caracterizava as meninas como pequenas «mulherzinhas» tipicamente moldadas pela família e pela sociedade, segundo os valores e condutas frívolas definidas pelo seu contexto histórico.

Seria esse o início da discussão entre a educação doméstica feminina somente vocacionada para a transmissão dos valores/normas vigentes, e os primeiros passos para a lenta caminhada da educação pública através da escolarização em Portugal:

"...as meninas aprendiam saberes de adorno (arts d'agrément) sem nenhuma utilidade para elas e para os outros, era um meio de passar o tempo, um passatempo – no sentido próprio da palavra – até ao casamento. Eram meninas sentadas, ajuizadas, aprendendo a lição, curvadas sobre um bordado lento, tão lento que o devaneio, por vezes, se insinua nele...Vidas arrastadas, por detrás das janelas, de reposteiros, de véus, de olhares baixos, de rubor no rosto, de bilhetes escondidos, de segredos sussurrados. Foi em torno desta lentidão, destes corpos curvados sobre um bordado, um campo, que se vai instalar o debate sobre a alfabetização da rapariga, da mulher – se ela deve ou não aprender a ler?"

Por outro lado, representaria a educação doméstica um obstáculo indirecto à expansão do próprio sistema de ensino público?

“A existência de uma importante fracção do Poder educacional nas mãos das famílias nobres e burguesas, constituindo um reduto onde se perpetuava a educação tradicional e, consequentemente, o tradicionalismo como cultura e forma de vida, permitia a constituição de uma escola que acederia mais tarde a importantes zonas de Poder do Estado e se distinguiria de outros sectores hegemonizados.

Semelhante elite não estaria interessada em pugnar pela detecção do Poder educacional, devido à excelente razão de já possuir aqueles instrumentos de decisão que a sua situação financeira lhe permitia manter subtraídos a qualquer outra influência. A alta burguesia seguia-lhes as pisadas, embora a educação popular fosse objecto das suas preocupações quando as actividades produtivas e a estabilidade social começaram a impor uma aculturação mínima. Assim, a educação na Casa dispunha das suas estruturas próprias fora dos domínios sociais dominantes.”

(Rogério Fernandes em: Maria Celi Chaves Vasconcelos, 2005: XIII/XIV)

Estando a expansão do sistema educativo público dependente directamente das influências da atitude tradicionalista dos decisores políticos pertencentes à elite sócio-educativa, na opinião do autor, seria este também um forte motivo para a desvalorização das políticas educativas nacionais.

O privilégio da educação doméstica proporcionada pelas famílias mais abastadas às suas filhas desvalorizava, assim, a necessidade de adopção de medidas educativas nacionais para o sexo feminino.

“No entanto, o sistema escolar incitado pelo Estado não se destina a toda a população e parte dela permanece utilizando as práticas já consagradas de educação realizadas no âmbito doméstico: a Casa e a escola. Todavia, a questão da educação e a escolha entre as modalidades possíveis eram colocadas somente às camadas situadas nos estratos sociais mais elevados e não ao povo.”

(Maria Celi Chaves Vasconcelos, 2005: 3)

A capacidade/competência das mães enquanto educadoras e mestras das próprias filhas seriam frequentemente questionadas. Ora, sendo a educação doméstica uma prática formativa das consciências femininas envolta de acesas polémicas, ao Estado e ao poder político ia-se exigindo a responsabilidade definir uma política educativa direccionada para a «educação nacional» das meninas.

Mas que relações deveriam os governantes estabelecer entre a educação feminina e a instrução das meninas? Deveria estar na base da educação nacional também a

obrigatoriedade do ensino e da instrução feminina, através de uma política de escolarização pública? E, deveria ser o Estado ou a família o responsável pela educação/instrução feminina?

A «educação nacional», segundo D. António da Costa, representava uma preocupação inerente à problemática das reflexões teóricas sobre as políticas educativas femininas, expressa na seguinte questão:

“Mas existe a educação nacional?”

(D. António da Costa, 1892: 402)

Algumas correntes ideológicas começavam a exigir responsabilidades ao poder político sobre a necessidade de um programa educativo dirigido às meninas da época.

A institucionalização da escola enquanto espaço nacional formador das consciências femininas, preconizava também algumas questões práticas relacionadas com as políticas educativas e a democratização do ensino.

Na base das reflexões teóricas acerca da educação nacional feminina, os objectivos e modos de funcionamento da prática educativa ministrada nas escolas poderiam revolucionar o próprio sistema social/género então vigente:

“É pela educação que os feministas devem começar...”

(Eusébio Tamagnini, 1904: 145)

A educação individualista fomentada pela educação doméstica, enquanto sistema privado e dominante no contexto educativo elitista, concorria com a emergência do sistema educativo ministrado através da «escola pública». A escola pública, enquanto espaço físico exterior à casa e onde a responsabilidade educativa deixa de ser da família e passa para a alçada do estado, tinha implícita a preocupação prática de efectivar o parâmetro hegemónico do sistema educativo nacional.

Deste modo, José Praça apresentava alguns argumentos acerca da insuficiência da educação doméstica, assim como, da necessidade da instrução feminina na educação nacional das meninas:

“Desenganemo-nos: a mulher não deve ser exclusivamente educada para mãe, ou para serva, e a maioria das famílias não estão em circunstâncias de proporcionarem em suas próprias casas a suas filhas uma educação inteira e completa. Repetimo-lo, a educação meramente doméstica ou familiar será em geral insuficiente, tornando-se necessária a existência de escolas apropriadas onde a educação das meninas possa completar-se.”

(José Praça, 1872: 83/4)

Mas a aplicação dessas práticas educativas nacionais preocupariam as elites sociais, pois com a homogeneidade das políticas educativas ministradas nas escolas públicas, uma das possíveis consequências seria a inevitável heterogeneidade social das populações escolares.

A «educação nacional», ministrada nas escolas públicas, permitiria a mistura de meninas oriundas das várias classes sociais, o que representaria o perigo da reunião de sujeitos de categorias sociais diversificadas. Face a esta possibilidade, as elites temiam a possibilidade do contacto e até fomento de amizades entre colegas, que apesar de na escola terem uma situação igualitária de colegas, na hierarquia social, tinham posições e até «fortunas» desiguais. Deste modo, as assimetrias sociais deveriam, na opinião das elites sócio-económicas, reger as práticas educacionais nacionais ministradas nas instituições formais.

D. António da Costa equacionava a problemática da educação/instrução nacional das raparigas. O autor questionava os objectivos e estratégias associadas à educação nacional, enquanto mecanismo representante de um elo geral e reformador com princípios/normas de coesão nacional:

"Aqui seria a ocasião de se pedirem contas ao supremo poder da instrução pública pelo abandono da educação física e moral, assunto de vida ou de morte para um povo. É um facto lastimoso que o poder publico tenha sempre tido em mais conta a instrução, do que a educação. Está nas leis o princípio, é certo; também é certo que falam de «educação» os programas; na prática, porém, a educação não existe como princípio geral, eficiente e reformador. E, todavia, se os altos poderes da instrução pública se devessem esforçar por lhe dar desenvolvimento mais sério e eficaz, era exactamente à proporção que fossem vendo ampliar-se o quadro social, cujo estudo se lhes tornaria indispensável."

(D. António da Costa, 1892: 404)

Na análise dos objectivos da instrução pública oitocentista, na perspectiva institucional e legislativa, o autor equacionava as instituições educativas enquanto espaços públicos responsáveis pela educação nacional. A valorização da educação nacional seria, então, o reconhecimento da necessidade de uma formação homogénea das consciências femininas através da transmissão dos valores familiares/sociais:

"Existe por ventura a educação nacional da mulher? Existe na iniciativa beneficente de uma minoria de famílias, colégios e escolas; mas não existe na generalidade do país."

(D. António da Costa, 1892: 402)

Progressivamente, à esfera do poder político vai sendo exigida uma tomada de posição sobre a educação nacional das meninas. Ao Estado é reclamado um conjunto de políticas educacionais centralizadoras que definam e fiscalizem as práticas educativas, assim como os seus actores pedagógicos.

Entendida a institucionalização da educação feminina, qual seria então a prioridade das políticas educativas nacionais? A obrigatoriedade do ensino e a luta contra o analfabetismo oitocentista reclamavam, então, a categorização das funções educativas e a democratização do direito à cultura letrada, numa sociedade que lentamente organizava a oferta das instituições escolares públicas ou privadas.

O espaço escolar entendido como instância formal educativa, seria o mecanismo que o Estado disponibilizava para a formação global das meninas.

A escola, sob o ponto de vista social, representava um vector indicador da génese educacional feminina, marcado pela relação entre a oferta e procura da escolarização, quer pública quer privada.

Mas, D. António da Costa enumerava algumas críticas ao sistema de instrução nacional da sua época:

"Quem não tem ouvido clamores pelo estado da educação nas escolas do Município? Se o mal provém da aglomeração das matérias do ensino, porque não se têm criado escolas especiais de «educação moral», doméstica e higiénica, separando-a da «instrução», que a absorve? Feito isto, porque se não tem decretado amplo desenvolvimento nos exames ao ramo educativo?"

Porque não tem o poder supremo da instrução pública aberto inquéritos aos estabelecimentos pios e às escolas seculares? Porque não têm criado para a educação uma inspecção especial? Isso é que são os verdadeiros regulamentos, e os verdadeiros olhos da administração suprema; e esta questão é a primeira, a mais séria nos princípios e nas consequências, de todas as questões de uma nação"

(D. António da Costa, 1892; 404/405)

A centralização dos poderes educativos na esfera elitista não seria favorável para o desenvolvimento do processo de institucionalização da educação nacional feminina. Pois implicava também substituir a educação doméstica que as elites possibilitavam às suas filhas na casa.

Deste modo, as famílias das classes mais abastadas receavam esta estratégia do projecto centralizador da educação nacional, pois os movimentos opositores defendiam que se fosse o Estado a assumir a educação das meninas, as famílias deixariam de

exercer o poder até então de exclusivamente decidir, contratar, fiscalizar e deliberar sobre a educação dirigida das suas filhas.

Surgia então uma nova discussão sobre os dois espaços educativos e sobre quem deveria obter o poder de decisão sobre a educação das meninas: o «governo do Estado» centralizador ou o «governo da casa» privativo.

Por outro lado, o conceito de educação nacional defendido pelo Estado deveria representar um conjunto de políticas expressas nas práticas e nos discursos das autoridades educativas do reino. O poder estatal desejava que a educação nacional representasse a centralização educativa, enquanto processo vocacionado para consolidar a garantia de uma «unidade nacional».

Nas discussões educativas sobre o «governo da casa» e o «governo do Estado», foram surgindo correntes elitistas que procuravam resistir ao domínio das políticas educativas do estado, pois pretendiam manter a autonomia educativa e o poder exclusivo de decisão na «educação da casa».

Mas a rede de educação doméstica foi sendo, gradualmente, substituída pela educação institucional, pública ou privada. Pelo que, a elite foi perspectivando escolas separadas para as suas filhas e assim foram construindo escolas/colégios particulares em locais e com condições considerados adequados, assim como seleccionando os professores contratados para a sua docência .

“A aceitação da interferência do Estado na educação, é no entanto, um movimento lento e dialéctico, que ora avança ora recua, fazendo com que as formas de educação doméstica e de educação escolar permaneçam concomitantes...”

(Maria Celi Chaves Vasconcelos, 2005: 202)

Nesse jogo de relações entre a área privada da casa e a autoridade educativa do Estado, foram-se construindo medidas e políticas que delineavam as fronteiras do cenário educacional. Por exemplo, os professores, enquanto agentes da educação centralizadora defendida pelo Estado deveriam diferenciar-se positivamente dos mestres privados da educação doméstica ministrada nas casas, quer através da preparação para o magistério nas «Escolas Normais», quer através da fiscalização das suas práticas pedagógicas ministradas na atmosfera institucional. Também a complementaridade existente entre a educação e a instrução feminina, representaria um factor centralizador das políticas educativas legisladas pelo Estado.

Algumas medidas estatais eram enumeradas por D. António da Costa:

"...se os institutos primários não são suficientes, com a organização actual, para reunir a instrução e a educação, urge uma grande reforma: a separação delas duas.

Até agora a educação não tem sido senão uma serva da instrução. Quaisquer que sejam os sacrifícios, é indispensável que cesse este enorme infortúnio, e que a educação, nos seus ramos, físico, moral, higiénico e domestico, adquira uma independência própria, formando-se cursos especiais nos centros mais importantes, abrangendo esses cursos todas as questões destes assuntos, não em generalidades, mas com amplos desenvolvimentos. Nos centros menos populosos, em que a emancipação completa não se possa realizar, eleve-se a educação e torne-se mais afectiva."

(D. António da Costa, 1892: 406)

Sobre os esforços oitocentistas para o desenvolvimento da educação nacional dirigida às raparigas, D. António da Costa entendia que era urgente continuar a trabalhar e procurava sensibilizar os agentes responsáveis pelas tomadas de decisão:

"Não ver o actual estacionamento, e cruzar os braços diante da rotina, em matéria desta gravidade, é um perigo imenso. Não pode haver a pretensão de educar de repente todas as mulheres; mas haja esse desejo santo em relação ao maior número."

(D. António da Costa, 1892: 406/7)

Enfim, na discussão sobre a legitimidade dos espaços domestico/institucional para a formação global das meninas, surgia a questão relacionada com a diferença entre educar e instruir uma menina oitocentista, assim como qual o real papel do Estado e dos agentes educativos (políticos, legisladores, magistrados e educadores).

Com a aplicação dos projectos educativos de acção centralizadora legislados pelo poder político, a educação doméstica foi sendo circunscrita em favor da expansão da rede escolar e dos movimentos pela instrução da população.

Na distinção entre os objectivos inerentes à educação e à instrução de uma menina oitocentista, os agentes educativos estabeleciam a adopção de métodos, estratégias e práticas pedagógicas diferenciadas. Embora, a educação e a instrução representassem conceitos que poderiam ser reunidos ou diferenciados, na verdade, deveriam ser complementares para a global formação das consciências femininas, tal como defende a seguinte autora:

"A educação discutida, polemizada e dissecada em aspectos como a distinção entre educar e instruir, o papel da família e da escola na educação das crianças e jovens, a competência dos mestres para ensinar, a licença que estes deveriam possuir para atestar sua aptidão, a autorização e fiscalização necessária aos estabelecimentos públicos e privados, a uniformização de conteúdos e métodos de ensino, a obrigatoriedade do ensino e da escolarização, a gratuidade daquilo que

era instituído obrigatoriamente, além de outros, fez com que o projecto do estado ganhasse adeptos e mesmo os pais de família, vendo tanta polémica em torno das questões educacionais, começam a se preocupar e a repensar o sistema educacional no qual iriam educar os filhos.

Além disso, a ideia de que a educação não era só regeneradora e transformadora do carácter e tendências, como de que, com o «progresso» das sociedades, o futuro seria daqueles que a adquirissem, pouco a pouco vai seduzindo os pais, em um contexto que prenunciava profundas mudanças na ordem estabelecida are então.

Tais pensamentos começam a mudar a conotação de educação, de seus princípios e fins e, progressivamente, a pressão do Estado e de seus defensores vai abalar as possibilidades da Casa de manter sua modalidade de ensino sem tornar-se alvo de críticas.”

(Maria Celi Chaves Vasconcelos, 2005: 222)

A educação feminina oitocentista também espelhava a lentidão com que o poder político foi intervindo no domínio do próprio processo da instrução das raparigas.

O Estado, gradualmente, assumia-se como o órgão com poder de decisão no processo educativo, concretamente, como instância para a concessão de habilitações para os agentes educativos; facultando licenças e cedência de autorizações para a criação/funcionamento das instituições escolares. E, assim do Estado foram surgindo as medidas políticas/educativas para orientar e fiscalizar as práticas pedagógicas responsáveis pela educação nacional.

Mas a questão dos objectivos inerentes à educação feminina, exigia ao poder político a necessidade de ponderar acerca do papel desempenhado pelas das mulheres no contexto familiar/social.

Deste modo, a acção do Estado na instrução feminina foi aumentando ao longo do século, através da promulgação de leis e decretos que regiam as escolas públicas e os colégios privados. Quanto à educação nacional das meninas, as exigências das aprendizagens de competências sociais/domésticas traduziam-se no carácter facultativo da educação doméstica ou da educação nacional, assumindo as famílias a selecção do modelo educativo feminino.

Mas se o século XIX, permitiu a proliferação da educação doméstica das meninas das camadas mais abastadas, também, por outro lado, com a ampliação da rede escolar o poder político foi, gradualmente, fragilizando a educação na «casa».

A evolução das políticas educativas favoráveis à democratização da instrução feminina, manifestou-se também nos acesos confrontos oitocentistas entre a educação

doméstica e a instância formativa representada pela escola pública. Nos inúmeros debates, os políticos e agentes educativos discutiam frequentemente os conceitos inerentes à educação e à instrução das meninas, assim como a capacidade da educação doméstica oferecer a instrução, e a própria legitimidade do poder político do Estado no processo da educação nacional feminina. Também a formação dos agentes educativos e os próprios espaços destinados à instrução institucionalizada eram temas que facilmente desencadeavam a divergência de opiniões.

Curiosamente institucionalização da escola na vida educacional de Oitocentos também contou com o apoio, embora com interesses próprios, das camadas da elite. E, foram esses movimentos educacionais que permitiram a lenta caminhada da institucionalização da educação plena, hegemônica e vitoriosa no século XX:

“O Governo da Casa resiste por muito tempo à interferência do Governo do Estado na educação. A escola estatal emergente não era considerada apropriada à elite, e era insuficiente no atendimento, não dispondo dos meios e recursos necessários para ampliara a sua abrangência e concorrer com a educação doméstica ou com a educação praticada nos colégios particulares, plenamente aceitas pelas elites. Pouco a pouco, as elites percebem que podem se associar ao Estado «dividindo» com ele as atribuições da educação, desde que manipulem e vigiem o acesso à escola estatal, garantindo para si a exclusividade do atendimento e passando para ao Estado os encargos e ônus. Dessa forma, a Casa vai «rendendo-se» à interferência do Estado na educação e, apoiando-o, faz com que a escola estatal emergente se firme, se amplie e constitua-se na referência para os demais espaços de educação.”

(Maria Celi Chaves Vasconcelos, 2005: 225)

As condições especiais da educação cívica/moral e as influências da cultura letrada nas mulheres, estimularam a evolução do pensamento popular face à educação feminina, quer recebida no lar, quer nas instituições formais de educação.

O espaço doméstico da educação foi sendo transferido para o domínio da escola formal. Ou seja, as práticas tradicionais de educação doméstica feminina eram substituídas pelas práticas pedagógicas que o Estado desenvolvia com a expansão da do conceito associado à «educação nacional».

O crescimento da rede escolar pública e a proliferação dos colégios privados, provocariam uma revolução no conceito da educação doméstica, assim como nas condutas profissionais dos mestres. Os professores foram, progressivamente, solidificando o seu estatuto profissional e a docência institucionalizada representava maior segurança e estabilidade econômica.

A educação doméstica e as suas estruturas educacionais foram sendo, progressivamente, substituídas pelas instituições formais de ensino que iam ganhando credibilidade. O rumo das acções educacionais foi delineando o contexto das tomadas de posição políticas e ideológicas, que marcaram o cenário da atmosfera feminina na viragem do século.

Concluindo, o Estado pretendia exercer uma função nacionalizadora da escola e da infância.

4. A LUTA DAS FEMINISTAS PORTUGUESAS PELOS DIREITOS DAS MULHERES

"...essa ignorância, que para a mulher lhe parece o porto sossegado e tranquilo onde ela repousará afoitamente, parece-me a mim um banco de pérfidas areias onde facilmente ela pode naufragar."

M^a Amália Vaz de carvalho, 1887: 108/9

- 4.1.A questão da inteligência e das capacidades intelectuais femininas
- 4.2.As Mulheres «não angelicais»: objecções à mulher erudita
- 4.3.A Emancipação Feminina: Argumentos Sociais, Políticos e Científicos
- 4.4.A Instrução feminina e a possibilidade do exercício de uma actividade profissional

A docência feminina representou uma das primeiras actividades profissionais acessíveis às mulheres. Mas a emancipação e o reconhecimento do direito das mulheres exercerem uma actividade remunerada num espaço exterior ao lar, foram questões que Oitocentos apenas viu despertar.

Deste modo, pretende-se neste capítulo problematizar as lutas feministas que visavam enquadrar um conjunto de melhorias na própria condição feminina, tais como as ideologias profissionais, as correntes políticas, as posições na hierarquia social e as próprias questões inerentes ao estatuto profissional feminino.

Neste último serão abordados alguns temas relacionados com as lutas ideológicas e políticas, quer tradicionalistas e conservadoras, quer promotoras dos direitos das mulheres portuguesas no contexto oitocentista.

4.1. A questão da inteligência e das capacidades intelectuais femininas

A questão da inteligência e da suposta inferioridade das capacidades intelectuais femininas, representariam ao longo da história da humanidade os pressupostos básicos que determinavam a submissão da condição feminina ao elemento masculino.

Na estruturação do sistema educativo no século XIX, vários seriam os argumentos, quer anatómicos, quer de cariz popular, que os movimentos opostos à escolarização/instrução das raparigas usavam para diminuir a concepção de feminidade.

Segundo Rogério Fernandes, as mulheres que desejassem prolongar a sua instrução ou consolidar a sua cultura seriam ridicularizadas, assim como as suas capacidades cognitivas desvalorizadas:

"Uma das formas de impedir, ou pelo menos, de dificultar o acesso da mulher à educação extrafamiliar, consistiu em desfigurar ou ridicularizar a sua capacidade intelectual. O processo comportou «estratégias de ironia e sarcasmo», isto é, a utilização de categorias agregadas ao «risível» como suportes de leitura pretensamente objectiva das ambições culturais femininas"

(Rogério Fernandes, 2003: 13)

Segundo Henrique Moreira, o tema da inteligência e da suposta inferioridade das capacidades intelectuais femininas, representavam questões polémicas directamente relacionadas com a própria contextualização social/familiar da condição feminina em Oitocentos:

"Ser mulher é escravizar a inteligência e limitá-la ao exercício das ocupações domésticas?"

Abençoada a hora em que uma de vós desminta solenemente a ignorância com a cuidadosa ocupação do seu espírito, provando aos apóstolos duma civilização retrógrada, que também pode cultivar como os homens, uma inteligência com que a Providência a dotara. Abençoada a hora em que a inércia a que queriam condenar-vos, em tempos duma civilização envolvida na noite dos tempos, fosse para vós ainda mais eloquente desmentida, e que unidas caminhásseis para o santuário do progresso moral, como para o templo da vossa felicidade. Mulheres! Para se advogar a vossa ignorância tem-se objectado com a fraqueza do vosso temperamento com a constituição do vosso sexo, com as vossas ocupações domésticas, dizendo-se que tudo isto é razão bastante, para que não cultiveis as ciências. Como se as ocupações familiares, o temperamento mais ou menos débil, e as qualidades do sexo, vos impedissem de pensar, desenvolvendo o espírito nas meditações científicas ou filosóficas! Como se não tivésseis um cérebro dotado das mesmas faculdades igualmente inteligente, igualmente pensador, igualmente preparado para o raciocínio! Finalmente, como se fosses uma máquina menos aperfeiçoada, e pouco susceptível de aperfeiçoamento!"

(Henrique Moreira, 1867: 202/3)

A problemática em redor da inferioridade da inteligência e das capacidades intelectuais da mulher assumia, no século XIX, uma batalha com contornos contestados, alimentados por acesas discussões e várias correntes ideológicas. Alice de Lencastre equacionava o conceito de inteligibilidade em ambos os géneros humanos, mas também sublinhava que a polémica seria excessiva:

"É a mulher tão inteligente como o homem? Eis uma das questões irritantes, à força de repisadas, que a cada momento renascem a propósito de tudo e de nada."

(Alice de Lencastre, 1896: 12)

Alguns movimentos ideológicos de carácter conservador que defendiam o tradicional conceito de inferioridade cognitiva da mulher, usavam como recurso as «estratégias de ironia e sarcasmo» acerca das capacidades intelectuais femininas. Enquanto outros movimentos também tradicionalistas procuravam entre as teorias científicas argumentos anatómicos/fisionómicos para comprovarem a existência de diferenças sexuais nas capacidades cognitivas/intelectuais, obviamente em detrimento das capacidades femininas.

Quanto às capacidades do crânio humano, os autores da época citados argumentavam a existência de características diferenciais nos crânios masculinos face aos crânios femininos. Segundo Eusébio Tamagnini, as principais diferenças

registavam-se ao nível do tamanho, peso e outras características gerais entre o crânio masculino e o crânio feminino:

"A capacidade do crânio apresenta diferenças consideráveis nos dois sexos.

O crânio da mulher difere, no seu conjunto, consideravelmente dos crânios masculinos, embora não haja um carácter típico que lhe seja peculiar; é mais pequeno, menos rugoso e são menos pronunciadas as inserções musculares e ligamentosas. As «apophyses styloideas» e «mastoidéas» são menos fortes e desenvolvidas; as «arcadas zigomáticas» são menos espessas e mais elegantes; o «buraco occipital» é mais pequeno. O crânio da mulher pesa sensivelmente menos que o do homem: segundo Morselli, o peso médio do crânio é, no homem de 602,9 gr, e na mulher de 516,5 gr."

(Eusébio Tamagnini, 1904: 37)

E para fundamentar a sua tese, Eusébio Tamagnini citava os seguintes resultados das observações de Ecker relacionados com as diferenças entre os crânios da mulher e do homem. De salientar as várias analogias entre as capacidades do crânio feminino e o seu «carácter de infantibilidade»:

"a) O crânio da mulher assemelha-se ao da criança, em virtude do maior desenvolvimento das bossas frontais e parietais;

b) Pelo que respeita às dimensões, o crânio da mulher difere do do homem:

1º- Pela pequenez da face relativamente ao crânio, o que é também um carácter infantil;

2º- Pela preponderância da calote craniana relativamente à base;

3º- Pelas menores dimensões;

4º- Pelo maior achatamento da caixa craniana, sobretudo no vertex;

5º- Pela direcção vertical da fronte, o que é também um carácter infantil;

6º- Pela passagem brusca, angulosa, da superfície craniana à linha da fronte e ao «occiput», principalmente nos «brachycéphalos».

Podemos ainda juntar mais as seguintes diferenças: (1) as cavidades orbitais mais pequenas; (2) o índice falo-orbital mais elevado; (3) o índice céfalo-espalhal mais baixo."

(Eusébio Tamagnini, 1904: 39/40)

Também João Ayres de Azevedo³⁵ recorreu aos argumentos citados de seguida para justificar a inferioridade do crânio feminino face ao do homem. De uma forma geral, as características do crânio feminino apresentados pelo autor sublinhavam a inferioridade quanto às suas dimensões e capacidades cognitivas das mulheres:

"Onde as diferenças são em maior número e mais sensíveis entre o homem e a mulher é em tudo o que diz respeito ao crânio. E por isso que

³⁵ João Ayres de Azevedo é autor de «Estudos Feministas: A Mulher», publicado na viragem do século.

tal estudo é importante para o nosso fim, permita-se-nos transcrever aqui as seguintes conclusões de Mantegazza, observadas em 99 crânios masculinos e 56 femininos:

- 1º - O crânio da mulher é mais pequeno que o do homem.*
- 2º - Na mulher a cavidade das órbitas é mais pequena.*
- 3º - É mais elevado o seu índice cefalo-orbital.*
- 4º - É mais pequena a sua cavidade occipital.*
- 5º - É mais baixo o seu índice cefalo-espinhal.*
- 6º - Menos desenvolvidas as apófises mastóides.*
- 7º - Menos desenvolvidas as linhas curvas occipitais, as linhas temporais e todas as que servem de ligação aos músculos.*
- 8º - Menos desenvolvidas as arcadas supercapilares.*
- 9º - O crânio do homem é mais alto que o da mulher.*
- 10º - O crânio da mulher é mais achatado no vértice.*
- 11º - No homem mais frequentemente do que na mulher, a sutura sagital é acompanhada de uma pequena elevação.*
- 12º - A fronte da mulher é mais vertical que a do homem.*
- 13º - A base do crânio é mais pequena.*
- 14º - O perfil do crânio feminino apresenta dois ângulos, onde o vértice plano se encontra adiante com a fronte; pelo contrário, no homem, esse perfil é mais homogêneo e forma um arco contínuo ou quase contínuo.*
- 15º - No crânio da mulher, são mais pequenos todos os diâmetros transversais da parte interior.*
- 16º - O crânio feminino tem parietais mais largos e muito arqueados na direcção transversal.*
- 17º - A base do crânio feminino é mais estreita e mais curta.*
- 18º - A face está em relação com o crânio, pois na mulher tem menores dimensões que no homem.*
- 19º - O crânio feminino tem mais «ortognatismo» que o do homem.*
- 20º - O crânio feminino tem mais desenvolvidas as bases frontais e parietais.*
- 21º - O crânio feminino é geralmente mais arqueado aos lados do orifício occipital."*

(cit. in: João Ayres de Azevedo, 1905: 59/60/61)

Na opinião de Alice de Lencastre, as diferenças registadas por vários autores entre o crânio masculino e o das mulheres não poderiam por si só representar uma barreira que vedasse à mulher o direito à educação, e nem ao exercício de uma actividade profissional:

"O crânio da mulher tem, em média, uma capacidade menor muito bem averiguada de 16% menos do que o crânio do homem; a proporção da superfície do cérebro e do seu peso é quase a mesma.

O homem e a mulher são duas unidades de uma espécie de seres, mas dois espécimes distintos de seres diferentes, posto que parecido.

Não se deve, pois falar de valor idêntico, nem de perfeita igualdade entre os sexos. Isto não impede as mulheres de terem direito à educação superior e ao trabalho.

(Alice de Lencastre, 1896: 12)

Quanto ao estudo do cérebro humano e a sua relação com o conceito da inteligibilidade feminina, ainda a mesma autora questiona as teorias dominantes que inferiorizavam o papel feminino na esfera social e familiar. Alice de Lencastre questionava a supremacia atribuída ao estudo das características estruturais do crânio e do cérebro humano, pois a compreensão das faculdades da mulher necessitaria de uma estratégia globalizada de todo o contexto feminino:

“Os homens não podem contestar as faculdades da mulher enquanto não introduzirem uma lei específica segundo a qual se deve medir a capacidade do crânio de cada homem a quem se confira emprego e dignidade. Até certo ponto, uma mulher pode fornecer o mesmo trabalho que a maior parte dos homens.

Até agora, não tem dado um passo e as opiniões continuam a mostrar-se divididas em campos iguais e adversos. A razão provém talvez de que até hoje se tem procurado o segredo do enigma no estudo exclusivo do cérebro.”

(Alice de Lencastre, 1896: 12)

Também Eusébio Tamagnini citava a opinião de alguns autores sobre a diferenciação entre as medidas do cérebro humano feminino/masculino, assim como face à relação directa com a inteligibilidade humana:

“Muito se tem discutido, e muito está ainda por aclarar, acerca da importância destas diferenças na capacidade do crânio, peso e densidade dos cérebros dos indivíduos dos dois sexos. O cérebro é o órgão do pensamento, da inteligência; e por isso muitos autores têm concluído que sendo o cérebro da mulher geralmente mais leve que o do homem, a mulher deve ser intelectualmente inferior ao homem.

Contra esta afirmação insurgem-se porém observadores conscientes e de alto valor científico (Topinard e Manouvrier sobretudo), dizendo que a conclusão tirada seria verdadeira se as medidas fossem comparáveis, mas na mulher as dimensões das diferentes partes do corpo são menores do que no homem e por isso o que se deve comparar são as medidas relativas (referidas à totalidade do ser), e não as medidas absolutas. Se assim se fizer, diz Manouvrier, a mulher não ficará a dever nada ao homem pelo que respeita à capacidade do crânio e ao peso do cérebro.”

(Eusébio Tamagnini, 1904: 42)

Por outro lado, João Ayres de Azevedo, já na viragem do século, apresentava os dois movimentos: os conservadores que encontravam no facto do cérebro feminino ser mais leve a relação directa da menor inteligibilidade feminina; e os movimentos que nas diferentes dimensões das partes do corpo masculino e feminino atribuíam alguma relatividade face ao peso do cérebro e capacidade do crânio feminino. Mas o autor

também referia alguns estudos de autores pertencentes a movimentos opostos quanto ao tema da inferioridade das capacidades femininas:

"Daqui concluem alguns escritores que sendo o cérebro o órgão onde reside a inteligência, e sendo o da mulher mais leve do que o do homem, deve ela necessariamente gozar de um poder intelectual inferior ao dele. Porém, contra essa conclusão insurgem-se outros escritores de não menos valor, como Topinard e Manouvrier, os quais dizem que «tal conclusão seria verdadeira se as medidas fossem comparáveis; mas na mulher as dimensões das diferentes partes do corpo são menores do que no homem e por isso o que se deve comparar são as medidas relativas (referidas à totalidade) e não as medidas absolutas. Se assim se fazer a mulher não ficará a dever nada ao homem pelo que respeita à capacidade do crânio e peso do cérebro». O argumento não colhe."

(João Ayres de Azevedo, 1905: 63/4)

A aceitação da inteligência da mulher e o desenvolvimento das suas capacidades intelectuais através da instrução, seriam para Lopes Praça questões prioritárias para a melhoria da própria condição feminina numa sociedade tão conservadora como seria a de Oitocentos:

"A mulher deve ter a sua entrada na vida, não pela senda escorregadia e perigosa da ignorância; mas pela estrada segura da instrução, da dignidade e da responsabilidade. A mulher não é um ser domesticável, mas um ser racional e livre e, como tal, responsável."

(Lopes Praça, 1872: 18)

Eusébio Tamagnini entendia que o conceito de inteligibilidade seria diferenciado de acordo com a perspectiva abordada, nomeadamente, as capacidades de assimilar ou de compreender:

"Quando se trata de discutir se a inteligência das mulheres é inferior, superior ou igual à dos homens, torna-se indispensável definir claramente que «espécie» de inteligência se considera. Isto é, se se trata de uma «inteligência geral», no «sentido lato» do termo, faculdade de conhecer, compreender e assimilar mais ou menos as verdades correntes (que por certo ninguém pensa em lhes negar), ou se se trata daquela faculdade de pensar com «largueza de vistas» e profundidade, de pensar científica e filosoficamente, quer dizer, se se trata da faculdade de «perceber, descobrir e demonstrar as verdades mais elevadas»."

(Eusébio Tamagnini, 1904: 124/125)

Por seu lado, Olga Silveira afirmava a sua discordância face às teorias da inferioridade intelectual feminina, aceitando que as diferenças mentais entre géneros resultariam da educação ministrada a rapazes/raparigas de acordo com os diferentes papéis sociais/familiares:

"Está hoje cientificamente demonstrado que nenhum valor tem o facto antropológico de ser o cérebro da mulher mais pequeno do que o do homem, o qual por muito tempo, foi a base dos argumentos com que se pretendeu afirmar a sua inferioridade intelectual.

Apenas a sexualidade, que tão profundas modificações anatómicas e fisiológicas produz, lhe imprime algumas modificações físicas; mas, porque estas modificações originam um valor mental diverso, não se pode logicamente concluir que esse valor mental seja inferior."

(Olga Silveira, 1905:27/28)

Ainda acerca da inteligência da mulher, Eusébio Tamagnini contrariava a anterior autora ao alegar que a inferioridade das capacidades femininas não teria relação directa com a submissão da mulher:

"A mulher é pois menos inteligente do que o homem, e a opressão a que tem estado sujeita até hoje, por si só, não pode explicar semelhante inferioridade.

Nós compreendemos perfeitamente que com o melhorar das condições sociais a mulher terá muito que ganhar, e poderá contribuir de modo mais eficaz para as artes, para as letras e para as ciências; contudo, cremos que a mesma distância, pouco mais ou menos, separará intelectualmente os dois sexos."

(Eusébio Tamagnini, 1904: 132)

Mas outros autores integravam-se nos movimentos menos tradicionalistas, usando argumentos a favor da inteligência feminina, como é o caso de Alice de Lencastre.

A inferior inteligência feminina e a impossibilidade de emancipação feminina seriam temas personificados pelos homens com o recurso a «estratégias de ironia e sarcasmo». Esta seria uma das formas da sociedade, controlada pela acção masculina, combater os movimentos ideológicos que advogavam a igualdade de direitos entre os dois géneros, e assim manter a mulher isolada na esfera privada do lar e da família. A educação feminina coadunada às reais necessidades das raparigas, assim como a instrução, poderiam ajudar a mulher a melhorar a sua própria condição:

"A entrada das mulheres na vida pública é uma alavanca para o futuro melhorado do género humano. Mas como as leis naturais estabeleceram a diferença entre os dois sexos, é preciso não dar perfeita igualdade ao homem e à mulher, se não se quer baixar ao nível da inteligência e da actividade do género humano.

É preciso conceder às mulheres o direito à educação e ao trabalho no quadro das suas forças naturais, tanto mais que as raparigas inteligentes, pertencentes às classes bem educadas da burguesia, deixam muitas vezes de amar e de preencher amavelmente o seu destino natural. Como na instrução primária, chegar-se-á talvez também na instrução secundária a melhores resultados para as raparigas. Mesmo nas profissões liberais que exigem estudos superiores, as mulheres bem

dotadas chegarão ao nível dos homens para todos os trabalhos que não exijam faculdade criadora.

Os grandes trabalhos e os grandes resultados ficam, porém, reservados para os homens, não por causa da educação descuidada das mulheres, mas porque a natureza assim o quer.

As poucas excepções que se encontram confirmam a regra geral: a natureza diverte-se algumas vezes em criar variedades irregulares. Há séculos inumeráveis que as mulheres sabem tocar instrumentos de música e cantam; as suas composições são poucas e inferiores. As regras da composição musical só dificilmente lhes entram na cabeça e o estudo irrita-lhe os nervos. As mulheres que dominam estas regras por completo são excessivamente raras.”

(Alice de Lencastre, 1896: 9/10)

No entanto, algumas mulheres oitocentistas deixaram o seu testemunho de inteligência através da publicação das suas actividades intelectuais registadas nas variadas modalidades da expressão literária e científica.

Apesar da estereotipada inferioridade das capacidades cognitivas femininas, assim como do sentido caricatural e pejorativo atribuído à sua inteligência, algumas mulheres revelaram-se enquanto personalidades dignas de destaque no campo intelectual e da cultura de Oitocentos.

Por exemplo, Maria Amália Vaz de Carvalho publicou uma vasta obra de valor reconhecido no seu tempo, sendo as suas opiniões várias vezes citadas ao longo deste trabalho. Também Alice de Lencastre (e sob o pseudónimo de Caiel) foi responsável por variadas obras na área da pedagogia e da literatura infantil. Ana de Castro Osório, jornalista e activista pela melhoria dos direitos das mulheres, teve um papel de relevo nas suas intervenções ao nível cívico e político.

Relacionado com a questão da inteligência e das capacidades intelectuais femininas estaria o tema abordado de seguida: a relação entre a instrução dada às mulheres e as objecções que os movimentos conservadores alegavam contra a cultura e a erudição no sexo feminino.

4.2. As Mulheres e a Instrução: objecções à mulher erudita/intelectual

Os perigos associados à alfabetização da mulher originaram uma especial atenção dos pais e dos agentes educativos para o tipo de literatura a que as raparigas tinham acesso, tornando-a um objecto de atento e apertado controlo.

Neste controlo à literatura feminina, eram temidos os perigos associados às leituras dos romances e das novelas, pois no romance estaria implícita a ideia do

pecado, assim como a hipótese de despertar para o alimento das fantasias amorosas das jovens. Em 1851, uma senhora anónima alertava para os «perigos» associados às leituras dos romances e das novelas na formação das consciências das jovens meninas:

“A leitura ensina a conhecer qual seja a razão por que o ignorante não vê senão a superfície dos objectos (...). Quando porém a vista da alma, nome por que a razão costuma ser designada, dirige a do corpo, os objectos sensíveis abundam em grandes lições, tão úteis para rectificarem as ideias, como para regularem o modo de proceder. (...) Por desgraça, a literatura tem-se convertido em uma especulação mercantil (...). A esta classe pertence o enxame de novelas ou romances (...) A afeição às novelas é geral em nosso sexo (...) Consiste em desviar-nos da existência que nos rodeia, do mundo em que vivemos, para ir engolfar-nos em quimeras sedutoras, que se apoderam com irresistível poder da parte mais móvel da alma, que é a imaginação.”

(cit. in: Teresa Joaquim, 1997: 307)

Outro argumento usado pelos autores pertencentes aos movimentos mais conservadores seria o do risco da «mulher extremamente culta» não exercer as suas funções domésticas/maternais associadas em exclusividade ao papel da feminidade oitocentista. Nessa época, a sociedade interrogava o papel da mulher alfabetizada, pois equacionava a questão se as mulheres cultas manteriam a capacidade natural para prestarem os cuidados domésticos e familiares.

Segundo Ana Osório, citada por Teresa Joaquim, as mulheres cultas seriam constantemente ridicularizadas. No entanto, esta autora assumia uma posição divergente às correntes tradicionalistas, sublinhando o desconforto sentido pelas senhoras que haviam tido acesso a alguma cultura letrada ou artística, mas que tinham receio de por esse facto educativo serem ridicularizadas em público:

“Para muitas senhoras que lêem e gostam de ler é um facto desconsolador o pensarem que serão ridicularizadas e os ignorantes as alcunharão de «sabichonas» e «doutoras», se por acaso entram em conversa que transponha os limites literários dos folhetins dos jornais ou das secções das modas.”

(cit. in: Teresa Joaquim, 1997: 310)

Também segundo o seguinte estudo, o risco associado à leitura representaria uma preocupação no discurso social e pedagógico da época:

“O maior receio dos pedagogos, homens e mulheres, é o fanatismo da erudição. Já as «Revue hebdomadaires morales», revistas com finalidade pedagógica para uso das senhoras, preveniam o seu público feminino contra qualquer erudição contrária ao bom senso.”

(Geneviève Fraisse, et. al., 1991: 172)

O acesso interdito da instrução às classes desfavorecidas, assim como à própria mulher, seria uma questão recorrente na realidade educativa do contexto oitocentista.

Teresa Joaquim aborda este assunto da seguinte forma:

“Talvez que aquilo que se tema acima de tudo seja a criação de uma esfera privada, de liberdade, de solidão; uma solidão habitada por uma multiplicidade de seres, de experiências, esta a que Verney fez referência «(...)do maior divertimento que pode ter um homem quando está só, que é divertir-se com o seu livro». Ora estes divertimentos, «prazeres solitários», foram temidos, sobretudo, em relação às raparigas – e como já o havíamos dito, elas nunca estão só – o seu percurso liga-se com todos os «manuais» da espécie humana: os camponeses, os pobres, aqueles cujo sustento depende do trabalho do seu corpo, em suma, os «braços da nação».”

(Teresa Joaquim, 1997: 307)

Deste modo, além das «mulheres modelo» descritas na primeira parte do primeiro capítulo deste trabalho, existiam também outras mulheres que lutavam por uma afirmação social para além das suas funções meramente familiares/maternais pré-estabelecidas pela sua condição orgânica.

As mulheres mais cultas que atingissem o estatuto de intelectuais seriam confrontadas com os preconceitos tecidos em redor da moralizadora condição oitocentista da mulher.

Algumas mulheres célebres que pela sua inteligência ou pelo esforço de uma vida ter-se-iam afirmado nos campos da cultura ou da ciência, seriam posteriormente categorizadas como que seres desvirtuosos e contrastantes face à sua postura natural de feminilidade, tal como defendia Porfirio Pereira:

“Que contraste forma o tipo celestial, que acabámos de apresentar, com outro, aliás do mesmo seu sexo, mas infinitamente rebelado contra a sua mesma feminilidade. Referimo-nos à mulher «fashionable» em requinte; à «leoa» do lar, e das assembleias; à «mulher-homem»; à que tudo quer ser ou parecer, menos mulher. Para essa o mundo é um absurdo no modo de abrigar em si os seres organizados, e especialmente os da humana espécie, a pertence. Para essa o homem é sempre «piegas»; um instrumento de satisfazer caprichos.”

(Porfirio Pereira, 1862: 190)

Deste modo, no conservador contexto da sociedade oitocentista, as mulheres que ousassem desejar lutar por uma prática laboral que não correspondesse meramente às suas funções maternas/familiares, assumiriam uma conduta adjectivada como que desviante da sua missão natural ou biológica:

"E muitas vezes vai tosquiada a verter sangue. Nada mais feio, nada menos perfumado de poesia que a mulher renegando do seu sexo. A mulher renegando da sua feminilidade é seguramente o maior vício, que os seres humanos possam nutrir e patentear: é a humanidade tentando desfazer a obra da Divindade! É, sobretudo, a mulher querendo arremedar Lúcifer; querendo igualar-se a Deus em poder... [E, retomando o seu discurso moralizador o autor argumenta que] demos por acabada a transviação. Falemos da mulher boa, da mulher realmente bela, da mulher que no augusto campo das virtudes desenhávamos."

(Porfirio Pereira, 1862: 191)

Acerca do Romantismo, o mesmo autor entendia que as mulheres procuravam, imitar algumas condutas e capacidades tipicamente restritivas ao próprio homem. Mas na sua opinião, o conceito de género deveria impor os limites naturalmente atribuídos ao papel feminino:

"Nunca, pode ser, esteve mais em época tudo que é romântico; porque o romantismo satisfaz cabalmente todos os caprichos da imaginação, especialmente feminina, confere estima às virtudes que não existem, e desculpa fraquezas reais e palpáveis. (...) A mulher também abraçou afanosa o romantismo, como abraçara já muitos misteres, caprichos e ambições, puramente próprios do homem. "

(Porfirio Pereira, 1862: 258)

Nas mulheres realmente virtuosas, o fomento das suas capacidades intelectuais era entendido pelos conservadores como um problema. Pois as mulheres cultas poderiam ameaçar ou perigar a própria estrutura sócio-económica vigente na época, caracterizada pelo domínio da acção masculinizada:

"Tem-se dito, e à primeira vista assim parece, que a concorrência da mulher no trabalho, viria a desvalorizar o do homem e cremos estar aqui o motivo porque ele, em geral, a olha com soslaio. "

(Olga Silveira, 1906: 23)

No final do século XIX, com os alvares das correntes feministas iniciava-se a luta pela alteração da legislação de forma a possibilitar a igualdade de direitos entre homens e mulheres. Mantinham-se, no entanto, os tradicionais movimentos políticos, pedagógicos e sociais que teorizavam possíveis problemas emergentes das práticas associadas ao feminismo.

Eusébio Tamagnini, defendia que a igualdade social entre homens e mulheres não poderia ser colocada em prática, pois iria provocar não a igualdade de direitos entre sexos, mas a desigualdade das «liberdades» masculinas:

"A ideia fundamental que serve de base à teoria feminista, não pode deixar de ser simpática, mas nem por isso deixa de representar uma utopia. A noção de igualdade dos sexos, do mesmo modo que a inferioridade, é falsa.

Parece que a sociedade melhor organizada seria aquela em que a lei fosse igual para todos, isto é, aquela em que todos os indivíduos gozassem da mesma quantidade de liberdade. Nada porém é mais falso. Se a lei for a mesma para todos, os homens gozarão de liberdades desiguais."

(Eusébio Tamagnini, 1904: 52)

A pretendida igualdade política para ambos os géneros, representava para Eusébio Tamagnini uma utopia, pois a maternidade e os cuidados pueris para os quais a mulher estava predestinada biologicamente, impediam-na de desempenhar actividades políticas e sociais.

Este autor descrevia as barreiras impostas às mulheres, as quais seriam fatigadas com problemas sociais e políticos, ao mesmo tempo que deveriam abarcar as responsabilidades e cuidados maternos:

"Imaginemos por um pouco que a igualdade política dos sexos era uma realidade. Então podemos perguntar: Irá a mulher ao Parlamento durante todo aquele tempo em que a gravidez impede qualquer espécie de fadiga e determina tantas e tão extraordinárias crises físicas? E, quando for ama, irá a mulher ao Parlamento de filho ao colo? E isto quantas vezes na vida?! Por certo, só quem não quiser sentir o peso destes argumentos, poderá pensar na assimilação política dos sexos."

(Eusébio Tamagnini, 1904: 54/55)

Mas, outros argumentos eram usados na tentativa de extinguir as correntes feministas. A impossibilidade das mulheres exercerem cargos sociais ou políticos era entendida e aceite como que uma barreira natural para o cumprimento dos seus deveres familiares/maternos. As mulheres deviam assumir as suas funções maternas como que uma missão descrita de seguida:

"No campo dos princípios abstractos, em que muitos espíritos ilustres se colocam quando discutem o problema sexual, ainda a tese da identificação política dos sexos seria sustentável; mas no campo positivo dos factos, é um absurdo injustificável. É que, em geral, os feministas argumentam mais com o coração do que com factos; é que todos, invariavelmente, põem de parte a função que só à mulher é dada, a maternidade.

A aleitação «mercenária», a que necessariamente conduz a vida pública, não presta. Dizem-no todos os médicos e são eles os únicos que nesta parte têm competência."

(Eusébio Tamagnini, 1904: 55)

Curiosa poderá ser considerada a seguinte expressão defendida por Eusébio Tamagnini acerca das capacidades intelectuais femininas. As poucas mulheres consideradas detentoras de algumas capacidades intelectuais são directamente comparadas à proporcionalidade de homens adjectivados por alguma inteligência duvidosa:

"Os advogados da igualdade intelectual dos dois sexos têm apresentado um longo catálogo de mulheres ilustres, para nos provar que até as filhas de Eva são capazes de grandes coisas. Com a mesma lógica, poderia eu também citar um grande número de homens estúpidos, para demonstrar que, até no campo da inteligência as mulheres nos são superiores."

(Eusébio Tamagnini, 1904: 132/133)

Ainda sobre as limitações à emancipação feminina, Sanches de Frias defendia que os deveres e obrigações femininas não poderiam ser igualadas às dos homens, pois a própria Natureza as havia pré-destinado para a exclusividade das funções familiares e maternas. E, se as mulheres insistissem na sua emancipação poderiam colocar em causa a própria estabilidade familiar. Segundo o autor, seria de todo impróprio a mulher assumir funções sociais e laborais:

"Tão ridículo que seria que uma mulher caísse, desmaiada e convulsa, nos braços de um escrivão, ou oficial de diligências, interrompendo a sessão de um tribunal, a que presidisse, ao sentir violentamente todos os sintomas de um parto iminente, como que a pessoa incumbida de prevenir a família do caso, fosse encontrar o marido a acalantar os filhos, a cozer-lhe as fraldas ou a bordar ao bastidor."

(Sanches de Frias, 1911: 151)

Mas o movimento feminista foi surgindo gradualmente, à medida que as mulheres em consequência das vicissitudes da vida ou da própria tomada de consciência do si próprias foram reclamando os seus direitos, a igualdade jurídica entre os dois sexos, assim como a emancipação feminina em todos os campos e actividades.

Alguns homens respeitados na esfera política/social foram apoiando este movimento que as mulheres trouxeram para o século XX. Muitas mulheres ilustres abraçaram o movimento feminista que representaria uma reacção contra as condições sociais, familiares, políticas e jurídicas que limitavam a própria condição feminina.

O lento caminho da emancipação feminina representava o início deste difícil processo de mudança política, social e familiar. A mulher instruída procurava na cultura letrada o seu instrumento de análise, exploração e prorrogação dos condicionalismos morais e cívicos da condição feminina oitocentista.

4.3. A Emancipação Feminina: argumentos sociais, políticos e científicos

A emancipação feminina e a luta pelo trabalho profissional, seria o novo «campo de batalha» em que a mulher e o homem se iriam defrontar como adversários. Socialmente, o homem temia a concorrência feminina, talvez porque fosse adquirindo a consciência do perigo que a emancipação feminina representava para o seu poder e autoridade fora da esfera familiar.

A possibilidade da mulher participar com a sua força de trabalho nas diversas actividades profissionais, seria entendida como que uma ameaça contra os tradicionais costumes oitocentistas, baseados até então na supremacia total do sexo masculino. A mulher educada apenas para a prestação de cuidados à sua família e as contradições colocadas quanto ao papel da mulher na sociedade, seriam algumas das causas basilares da delimitação da esfera social/laboral à emancipação feminina.

R.F.C. enumerava o que considerava como «indisposições da natureza feminina» para exercer uma actividade laboral remunerada:

A "indisposição da mulher para empregos activos [devia-se] à inferioridade da mulher ao homem no governo doméstico, a sua inabilidade ou exclusão para empregos públicos no regime político, é a consequência necessária da fraqueza da sua constituição: dimana intimamente da sentença de procriar a espécie, a que foi condenada pelo Autor da natureza, e das pensões e padecimentos subsequentes."

(R.F.C., 1822: 18)

A emancipação feminina era, no entanto, reconhecida por alguns autores como uma prioridade necessária para a melhoria das condições de vida das próprias mulheres, tal como seria o caso de José Praça:

"A mulher é, pois, um ser consciente, social, racional e progressivo. No dia em que for lícito à mulher interrogar-se sobre a sua própria natureza começará o prefácio de uma nova Iliada; santa epopeia da emancipação futura."

(José Praça, 1872: 17)

Também Sanches Frias, entendia a emancipação da mulher como uma via possível e com possíveis vantagens para a condição feminina, sobretudo, no referente à ocupação laboral como forma recorrente para a subsistência económica feminina:

"A emancipação da mulher pode, deve e há-de fazer-se, com todas as vantagens de um cometimento útil, com todas as louçanias de uma seara abundante de flores e frutos, desde que ela puder dispor de um ofício, cargo, ciência, profissão, mister, uma ocupação remuneradora, que estabeleça à volta de si a autonomia, concedida a qualquer pessoa pelas leis e obrigações salutaras de um trabalho honesto."

José Agostinho interpretava a emancipação feminina como a necessidade especificamente coadunada à sua condição social e familiar. Segundo o autor, à mulher dever-se-ia possibilitar a instrução e uma educação sólida, que lhe possibilitasse uma formação mais equilibrada dos seus direitos e deveres familiares, assim como para uma melhor compreensão das suas virtuosas acções no seu exercício maternal e familiar:

“Mas que entendo eu por emancipação da Mulher? Masculinizá-la? Longe de mim tal absurdo que repilo com sinceridade e calor. Emancipar a mulher deve ser valorizá-la dentro dos destinos que lhe assinala o seu sexo. A maternidade é o seu papel culminante. Sendo insubstituível nesse papel – como penso que ninguém duvida – emancipá-la não é expulsá-la da sua maior glória e utilidade: emancipá-la é dar liberdade consciente à sua missão. E, posto isto, que significa a urgência de que a Mulher seja instruída e educada para ser verdadeiramente livre, mesmo porque a verdadeira liberdade, se é a maior posse de direitos, é a melhor compreensão de deveres, eu não contesto, porque seria apenas excêntrico, a diferença que entre o homem e a mulher estabelece a desigual conformação física.”

(José Agostinho, 1908: 227)

Mas a impossibilidade da emancipação feminina no contexto social oitocentista dominava as opiniões da maioria dos agentes políticos e pedagógicos. A mulher estaria circunscrita a uma atitude doméstica e familiar, assumindo como missão exclusiva da sua existência a formação harmoniosa dos seus filhos e a felicidade do seu marido:

“Da união de muitas famílias se constitui o estado civil, e a sua conservação demanda a existência de governo político, e de empregos públicos na vida militar, na administração da justiça e da fazenda, na instrução da mocidade, no serviço marítimo, etc. Porém, como aspiraria a mulher ao exercício de tais encargos?”

(R.F.C., 1822: 19)

Segundo os movimentos mais conservadores, a acção feminina confinada exclusivamente ao contexto doméstico e familiar, não encontrava possibilidade nem viabilidade de exercício no mundo exterior ao seu lar.

O seguinte autor enumerava um conjunto de argumentos defensores da impossibilidade da mulher desempenhar cargos civis ou políticos. Mas no final argumentava, a título conclusivo, que as mulheres não seriam excluídas dos trabalhos públicos pela acção directa do homem, mas sim devido à sua própria natureza advinda da condição feminina:

"Obrigada à vida sedentária e ao recolhimento doméstico pelas precisões sexuais: privada de afadigar-se em serviços violentos pela moléstia contínua, que padece até aos cinquenta anos, pensionada de sorte, que mal baste para acudir a suas precisões, e às do precioso depósito, que a natureza lhe comete, pode acaso entregar-se às lides públicas? Pode encarregar-se de trabalhos periódicos e regulares, os quais requerem todos os encargos civis? Pode satisfazer a eles constantemente sem desnaturalizar-se, sem renunciar às necessidades sexuais? Suspende-se-ão os exercícios do seu cargo civil ou político, enquanto ela no último período da gravidez espera a hora do parto, ameaçada de dores cruéis e da morte? Suspende-se-ão, enquanto jaz na cama, salvando-se da morte e ao filho pelo austero tratamento e regime de sobreparto? Levará depois as crianças ao colo, enquanto as trata e amamenta, para os conselhos, tribunais, escolas, e campanhas; ou separar-se-á delas todo o tempo necessário para os deveres dos empregos civis?"

É evidente, que as mulheres na ordem política são excluídas dos cargos públicos por necessidade da sua natureza, e não por arrogância do homem."

(R.F.C., 1822: 20)

Num contexto clivado pelas assimetrias sociais e sexuais, a impossibilidade da emancipação feminina denunciava os valores e normas da conservadora civilidade oitocentista conservadora.

R.F.C. questionava o futuro da nação e da própria humanidade, caso as mulheres secundarizassem as naturais funções familiares/maternais para se dedicarem às actividades laborais na esfera pública:

"Em que se tornaria a espécie humana, se a todas as mulheres fosse concedida a liberdade de se desviarem dos fins da natureza para exercerem cargos públicos?"

Demos-lhes empregos laboriosos e que exijam assiduidade constante e incansável, com a condição de deixarem de ser mães: digo, que não podem, nem quererão aceitá-los, nem convém à humanidade."

(R.F.C., 1822: 22)

A mulher cumprindo exclusivamente as suas funções maternais e familiares, ao alegar o seu desejo pela emancipação feminina era travada essa sua aspiração pelos condicionalismos da própria sociedade, que reclamava da natureza feminina para sustentar a própria dinâmica familiar e social. Ainda segundo o mesmo autor, em torno das funções femininas praticadas na esfera domésticas e os cuidados maternais, a dinâmica familiar excluía a emancipação da mulher:

"À custa da mulher renova a natureza as gerações (...) Assim foi ela muito deteriorada em comparação com o homem na partilha natural das faculdades e necessidades: mas não temos culpa disso."

Quando a mulher queixosa imputa aos homens a desigualdade dos direitos e obrigações dos sexos na ordem social, quando os ergue de parcialidade pela ascendência que tomam nos negócios domésticos, quando atribui ao seu despotismo a exclusão em que se acha dos cargos políticos do Estado, labora no erro e na injustiça. Esta desigualdade de direitos não procede de instituição humana: não é obra de capricho e prepotência, porém sim da natureza."

(R.F.C., 1822: 25)

Relativamente às capacidades intelectuais femininas, os argumentos tipicamente usados na adjectivação da inferioridade da sua inteligência, seriam coadjuvados pela subordinação política/familiar e pelo acesso insuficiente à cultura letrada:

"A mulher é fraca por engenho. E isto «servatis servandis»."

(Porfirio Pereira, 1862: 213)

D. Antónia Gertrudes Pusich³⁶ ficou conhecida pela sua convicção e dinamismo como lutou pelo direito das mulheres à educação e instrução, devido à não-aceitação da situação da condição feminina vigente e responsável pela comum situação de ignorância em que se encontravam as suas contemporâneas. Esta senhora distinta no seu tempo, considerava que o direito à educação e à instrução constituía a base indispensável para o equilíbrio do sistema social.

Pelo que, não deixava escapar na seguinte citação a oportunidade de afirmar a necessidade de tornar acessível às mulheres mais oportunidades nos sectores de decisão políticas que lhes permitissem reivindicar mais direitos para si mesmas. Interessantes também são os contra-argumentos que a autora usa para refutar a tese de que as mulheres estavam predestinadas à exclusividade do lar e impossibilitadas de acordo com a sua natureza aos actos da esfera política nas Cortes:

"Dizei o que vos parecer, que eu vou escrevendo também o que entendo. Quero em primeiro lugar declarar, não para vos dar satisfações, a vós de quem não me importo, mas aos cavalheiros honrados que ocupam aquelas cadeiras, e de quem prezo muito o conceito; quero pois declarar que frequentei as Cortes sem nunca faltar aos deveres do meu estado de mãe; porque saiba, depois de haver tratado e arranjado a minha pobre choupana, deixando meus pobres filhinhos entregues ou aos cuidados de sua mestra, ou de uma criada muito capaz; e não tendo poupado fadigas, nem diligências,

³⁶ D. Antónia Gertrudes Pusich (1805-1883) é autora de «*Galeria das Senhoras na Câmara dos Senhores Deputados (ou as minhas observações)*», datada de 1848. Senhora adjectivada pela sua cultura pouco usual na época, publicou nesta monografia a sua visão das posturas dos deputados no quotidiano político e a dificuldade que sentia em reivindicar o direito a fazer-se ecoar as suas opiniões pelo facto de ser mulher.

D. Antónia Pusich também foi responsável pela redacção e publicação de três jornais, nomeadamente, «A cruzada: jornal religioso e literário» (1858: 3 publicações); «Assembleia Literária: jornal de instrução» (publicado todos os Sábados entre 1849 e 1851); e «A benevolência: jornal dedicado à associação consoladora dos aflitos» (1852-1855, com 45 números publicados).

para lhes não faltar (como não lhes tem faltado jamais, louvor a Deus) o precioso alimento, sem incomodar pessoa alguma; e só com sacrifícios meus, pois não tenho génio de ser pesada à sociedade."

(D. Antónia Pusich, 1848: 4/5)

Por outro lado, a problemática da emancipação feminina, na perspectiva de Amália Vaz de Carvalho, representava um grande perigo para a estrutura básica da própria família. Pois, sendo o núcleo familiar considerado o pilar da formação de indivíduos equilibrados e úteis à sociedade, a mulher deveria continuar confinada exclusivamente aos cuidados maternos e familiares.

"Emancipar a mulher é atacar na sua base a família, é trazer para dentro do lar as paixões tumultuosas da praça pública, é destruir o mais doce dos poderes a que o homem se curva, o temível poder da fraqueza feminina!"

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1887: 168)

Ainda a mesma autora invocava convicções religiosas para declarar a impossibilidade das mulheres substituírem as suas funções familiares pelo mundo do trabalho. A mulher virtuosa deveria ser um elemento de crucial importância na esfera doméstica e familiar:

"Queremos o casamento grave, austero e santo, queremos a criança educada com solicitude extremosa, queremos a mulher respeitada e querida, consciência do bronze e coração de cera; queremos na arte um ideal severo e levantado, queremos na sociedade a incorruptível e serena justiça, queremos o homem regenerado e forte, e é porque desejamos tudo isso, que pedimos a Deus afaste para bem longe de nós o terrível flagelo da mulher dominando o seu próprio destino e o destino da sociedade."

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1887: 197)

O papel familiar da mulher era comparado a uma missão, pois do seu esforço doméstico/familiar resultaria a educação das gerações vindouras que iriam continuar a formar as sociedades. Segundo Maria Amália, a família representava a esfera naturalmente atribuída à mulher e não devia esta enveredar pelo mundo do trabalho, também organicamente atribuído aos homens:

"A divisão do trabalho entre homem e mulher, quero eu crer que há-de ir-se fazendo cada vez mais em harmonia com a capacidade orgânica e as funções naturais dos dois sexos.

Em vez de chegar a um tempo em que a mulher trabalhe, ao lado do homem, quero eu sonhar um futuro ideal e quimérico talvez, mas consolador em todo o caso, em que a mulher há-de tomar o papel que lhe compete na harmonia da criação e na constituição das sociedades."

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1891: 189/190)

Mas, para além dos argumentos familiares, domésticos e maternos, a autora enumerava vários exemplos que descreviam as possíveis dificuldades da mulher em afirmar-se no mundo laboral:

"Sente-se fraca, e pusilânime diante do trabalho, diante das lutas, diante da desgraça. Confessa a cada instante o medo pueril que a avassala; medo de não resistir às tentações que a covardia dos homens arma à insensatez da mulher; medo do riso alvar com que os tolos lhe castigariam a viril energia; medo de se sujeitar ao trabalho incansável e tenaz que há-de dar-lhe a independência, a dignidade, a livre posse do seu destino.

Além do medo a impossibilidade absoluta. Se nada sabe, o que há-de ela fazer?"

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1887: 62)

O enquadramento da mulher no mundo laboral, mas enquanto forma de subsistência era excepcionalmente aceite. Se a mulher não conseguisse consumir os laços matrimoniais e permanecesse solteira, ficasse viúva ou em situação económica desfavorecida, então à mulher era reconhecida a sua necessidade de exercer uma função laboral, desde que não perigasse o seu contexto familiar, caso o tivesse:

"...como a sua educação a pôs e a conserva num estado de absoluta e desoladora humildade, não tem senão três caminhos a seguir:

1º: Ou se casar mesmo que não tenha pelo noivo nenhum sentimento de respeito; mesmo que o ache ridículo ou estúpido ou mau; mesmo que ele lhe seja imposto unicamente pelas conveniências egoísticas do seu futuro; mesmo que nenhum laço se simpatia a ele a prenda, e desta funesta causa escusado será dizer quantos males não resultariam para a sociedade e para a família!

2º: Ou ficar a cargo dos parentes mais ricos, que por comiseração a acolham, a alimentem, a vistam, a protejam, e neste caso sofre e decai a sua dignidade própria, a alma curva-se-lhe numa postura humilhante, deixa de ter responsabilidade, de ter opinião, de ter individualidade enfim; constitui-se um ser mutilado cujo aspecto enfermizo faz tristeza e dó, quando não se torna um comportamento azedo, atrabiliário, perverso, folgando no espectáculo de todas as desgraças alheias.

3º: A terceira hipótese já todos a adivinharam, infelizmente. A mulher repelida da família, porque a não quiseram inútil e pobre, não achando em si nem a coragem, nem a ciência do trabalho, luta contra o mundo que lhe revela as duas traidoras miragens, mas se mão estranha a não socorre e a não prende, sucumbe, precipita-se e morre."

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1887: 63/64)

Sobre a condição feminina no século XIX, o seguinte autor interrogava-se acerca da real situação da mulher na sociedade oitocentista. Pois, se por um lado as mulheres eram adjectivadas por delicadezas e galanteios por parte dos homens, na verdade, no acesso aos seus direitos básicos elas ainda não conseguiam ter acesso:

"A mulher triunfa na imaginação e na lira dos poetas. Sobressaem as suas graças na tela dos pintores e no mármore dos estatuários. Pelo seu crédito quebram lanças os antigos paladins, e vem a campo com pistola ou espada os modernos dualistas. Os mais soberbos dos homens sentem-se ufanos, quando têm a sua mão, e confiam-lhe os mais graves de seus interesses. E todavia... se perguntássemos aos povos do mundo «como considerais a mulher, complexo de tantas maravilhas?» Eles nos respondem «é uma escrava» e alguns «uma vítima». "

(Inoccencio Duarte, 1870: 2)

A expansão da instrução feminina, assim como a formação femininas ao nível da ciência e da cultura letrada, pretendiam ultrapassar os problemas resultantes de uma educação feminina superficial e insuficiente. A sociedade oitocentista, no interesse também e sobretudo dos homens, abriu lentamente espaço para que as mulheres fossem instruídas para os deveres familiares/maternais que lhe eram tipicamente atribuídos.

O aumento do nível da escolaridade feminina possibilitou, gradualmente, a entrada das mulheres para o mercado de trabalho remunerado. E, assim revolucionar o sistema de assimetrias de género então vigentes:

"N'um pais onde a civilização começa apenas a raiar, onde as mulheres não encontram nas autoridades a protecção, que em países mais civilizados se lhes ministra, facultando-lhes os precisos meios d' instrução e de engrandecimento, por acções que constituem a alegria de um povo; todos os esforços de inteligência neste sexo são prodigiosos, onde o poder divino claro se manifesta. "

(cit. in Maria Helena Alvin, 1990: 329/330)

As opiniões dos agentes políticos e educativos oitocentistas dividiam-se sobre a possibilidade da emancipação feminina. E, para vincar mais os argumentos intelectuais desfavoráveis ao trabalho profissional da mulher, também era frequente o recurso aos inconvenientes de ordem moral e religiosa.

As classes mais abastadas evocavam os preceitos estabelecidos para o matrimónio, as responsabilidades das mulheres no lar e com a educação dos filhos para as impedir de exercer uma actividade profissional remunerada na esfera pública. Mas, esses agentes decisores banalizavam, por outro lado, a importância que a mulher do povo sempre tivera no desempenho das mais difíceis tarefas laborais, de todos os géneros, dentro e fora de casa, e o seu papel no equilíbrio económico das suas pobres famílias.

Deste modo, se a mulher do povo procurava resolver pelo esforço do seu trabalho o equilíbrio económico e ultrapassar as dificuldades de extrema pobreza da sua família, porque as mulheres da classe média ou da nobreza arruinada não poderiam trabalhar?

A emancipação feminina representava um problema ideológico que ultrapassava a discussão dos defeitos e das virtudes femininas, assim como, a suposta inferioridade das

capacidades intelectuais femininas. O cerne da questão era outro: o trabalho profissional acessível à mulher permitir-lhe-ia atingir a questionável independência económica feminina, e isso poderia abalar profundamente as tradições, os costumes e a própria organização social e familiar.

Apesar das mulheres notáveis e dignas de revelo cultural, literário e científico no século XIX não passarem de meras excepções no contexto esmagadoramente masculino, elas constituíram o exemplo que a mulher tinha possibilidades intelectuais e cívicas para trabalhar ao mesmo nível que o homem.

A emancipação feminina iria alterar a condição do sexo feminino na família, no trabalho e na própria dinâmica social. O século XIX ainda não estava preparado para esta profunda revolução ideológica, laboral, social e familiar. Mas, gradualmente, a mulher foi despertando e tomando consciência de si própria, e foi encontrando brechas na esfera política e social que lhe permitiram lutar pela sua dignificação na família, na vida profissional e também na vida pública.

4.4. A Instrução feminina e a possibilidade do exercício de uma actividade profissional

A instrução feminina, à medida que procura afirmar-se no contexto do universo infantil e juvenil da educação das raparigas, ia também favorecendo a feminização dos agentes responsáveis pela educação. Apesar da educação doméstica ser praticada nas famílias nobres de Oitocentos, a abertura do mercado de trabalho intelectual feminino reiterou oficialmente as mulheres como educadoras remuneradas e instituídas no corpo docente da rede escolar pública ou nos colégios particulares.

A profissão de mestra ou professora seria uma das poucas actividades remuneradas e socialmente apropriadas à própria condição feminina. Apesar da professora representar a intelectualidade feminina, era entendida a docência como uma extensão natural da própria maternidade, devido à sua acção educativa.

Segundo os padrões familiares/sociais da época, o papel exercido pela mulher no século XIX na educação doméstica e na rede escolar pública ou privada, originava discussões políticas sobre a reformulação das políticas educativas nacionais e a docência das mulheres no magistério institucionalizado.

As mulheres remuneradamente dedicadas à educação das meninas eram essencialmente mulheres solteiras e viúvas, ou mesmo casadas em situações económicas desfavoráveis, que procuravam nesta actividade profissional uma forma de subsistência

face à sua depressão económica. Estas mulheres, haviam usufruído na sua infância e juventude de uma educação esmerada e requintada, a cujos conhecimentos e prendas recorriam agora para ensinar às suas discípulas:

"Preparada por esta iniciação em que o espírito fosse exigindo dia a dia alimento mais substancioso e mais forte, à proporção que mais rico de vigor e de vitalidade ele se sentisse, escusado é dizer, que nenhuma mulher deixaria de compreender e de saborear com intimas delícias o encanto novo e superior com que a arte iluminasse a vida. Seria uma ascensão gloriosa e lenta, às alturas onde se respira um ar mais puro e mais subtil. Dali, daquela montanha ideal, a que ela houvesse subido, levada pela ciência e pela arte, pelo estudo e pelo sentimento, ser-lhe-ia fácil descobrir o caminho que devesse subir na vida. A ideia do dever, esta ideia que é o remate e a coroa da educação perfeita, apresentar-se-lhe-ia como um resultado natural de todo o trabalho interior que no seu espírito se houvesse feito.

Chegaríamos enfim ao ponto que queremos atingir. A educação deixaria de ser um fim e tornar-se-ia o meio elevado e transformado de alcançar a perfeição moral.

"Resta, porém, fazer uma pergunta que está no ânimo de todos: Sujeitar-se a mulher, assim arrancada de chofre à banalidade da esfera limitada em que tem vivido até agora, a cumprir as mesmas humildes obrigações, que têm sido e continuarão a ser a sua tarefa quotidiana, e o seu quinhão na vida?"

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1887: 59/60)

A discussão inerente ao papel da mulher enquanto mãe e educadora de seus filhos, também se cruzava com a descrição feita por alguns autores da época, que descreviam o quotidiano feminino como uma esfera de ociosidade e de sedentarismo intelectual. Deste modo, M^a Amália questionava a posição de algumas mulheres que devido à sua «preguiça» negligenciavam os seus deveres familiares e maternos, como poderiam elas assumir responsabilidades laborais:

"Mais de uma vez temos visto senhoras, que pela sua educação mais apurada e mais completa deviam estar acima de tão profunda ignorância dos seus deveres, confessarem que não gostam de fazer nada, que são preguiçosas, que não têm com que se distrair, que os dias lhes parecem séculos, etc. E, no entanto, qual será a criatura bastante desfavorecida de Deus, para não aproveitar profissionalmente as horas do dia, sempre curtas para quem as sabe empregar bem?"

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1887: 174)

Uma das críticas mais frequentes à génese da atmosfera quotidiana feminina seria o sedentarismo e a passividade, características tipicamente associadas à própria educação feminina:

"No estado presente da educação a mulher sujeita a uma funesta dependência, a qual mesmo sem tendência para exagerações declamatórias, se pode chamar escravidão. Assim como descuram dar ao seu corpo por meio da ginástica a força, a elasticidade, a ligeireza, o vigor, assim descuram dar à sua alma energia, que a torne superior aos preconceitos, e ao seu espírito a forte e larga educação, que a habilite para ganhar honestamente a sua modesta subsistência."

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1887: 62)

A educação feminina seria vocacionada para uma formação exclusivamente dirigida para a vida doméstica, cujas aprendizagens tinham como prioridade o aperfeiçoamento das prendas e a aquisição das regras sociais/familiares. Na prática da educação feminina não estava considerada a necessidade de aprofundamento das capacidades intelectuais e a aquisição de conhecimentos, assim como a mulher não estaria destinada a aprendizagem de um ofício ou profissão tal como acontecia na educação dos rapazes, que permitissem a sua subsistência.

Deste modo, Olga Silveira tentava chamar a atenção dos pais e dos educadores para a urgência de equacionar os objectivos e metodologias associadas à educação ministrada às raparigas da sua época:

"Terminarei por pedir – e muito especialmente, aos pais, que olhem com mais amor e mais zelo pela educação de suas filhas – para que elas – quando necessitem adquirir meios de subsistência – não tenham, apenas, diante de si – a máquina que as tuberculiza – ou um caminho mais trágico, mais triste e mais emocionante...o da perdição!"

(Olga Silveira, 1905: 42)

Na concepção feminina oitocentista, a sua natural condição de primeira da prole, foi conjecturando na consciência social a aceitação da mulher enquanto mestra, quer na educação doméstica, quer na rede escolar pública ou privada. A expansão do ideal da mulher-educadora, surgia, também da argumentação de que algumas mães não estavam capacitadas para a educação/instrução das filhas, e, por isso, necessitavam do recurso a mestras.

Mas, a discussão mantinha-se quanto a outras actividades profissionais que poderiam perigar a génese do núcleo familiar e social. Eusébio Tamagnini alertava para alguma ponderação no processo de «admissão da mulher aos diversos empregos»:

"Chegamos a um dos pontos mais delicados da questão – a admissão das mulheres aos diferentes empregos. Queríamos que a educação, colocando a mulher numa certa igualdade de títulos e aptidões, permitisse a sua admissão a todos os empregos «legítimos» da sua actividade, desde o momento em que tal facto não pusesse em perigo a família e por conseguinte a sociedade."

(Eusébio Tamagnini, 1904: 146)

Da prestação de serviços das «preceptoras» nas casas foi surgindo a profissão de mestra/professora. A profissionalização das actividades educativas ministradas às meninas representava um importante primeiro passo na caminhada pela possibilidade de exercício de actividades profissionais no feminino:

“É pois necessário abrir novos horizontes à mulher portuguesa. Tudo depende da educação moral e profissional.”

(D. António da Costa, 1892: 465)

Contudo, e apesar das discussões oitocentistas acerca da emancipação laboral feminina, as mulheres encontravam uma alternativa possível à sua condição: o exercício da docência. Para as mulheres instruídas, encontravam no magistério a possibilidade de superar dificuldades económicas, ou mesmo garantir alguma autonomia financeira. O autor seguinte considerava um ponto positivo na evolução da condição feminina:

“A emancipação intelectual da mulher e o seu acesso aos lugares e profissões, que garantam a sua independência económica, cremos que são pontos duma inteira justiça.”

(Eusébio Tamagnini, 1904: 148)

A emancipação intelectual feminina através do recurso à instrução mais alargada, representava uma mera utopia que só algumas mulheres de talento e esforço excepcionais o poderiam alcançar. O número daquelas que se dedicaram a profissões intelectuais foi muito reduzido, tal como registava Olga Silveira:

“E, se no regimento actual da educação, algumas mulheres se têm avantajado mesmo aos seus contemporâneos, devem-no ao seu extraordinário talento e tem sido à custa de encarniçada luta em que, devemos confessá-lo para sua glória, nem sempre as armas foram iguais.”

(Olga Silveira, 1906: 18)

A abertura de mais escolas femininas representaria o cruzamento da ideia da educação feminina sob a concepção da «mãe-mestra», ampliando acção feminina da educação dos seus filhos à iniciativa instrutiva na concepção da infância:

“Para poder realizar um tal «desideratum», deve sempre ter-se em vista a educação profissional como condição indispensável de bom êxito. Por exemplo, “assim o compreenderam em França, cuja capital possuía já em 1893 «seis escolas profissionais municipais» para o sexo feminino”.

(Eusébio Tamagnini, 1904: 146)

Em Portugal, a abertura do mercado laboral às mulheres ainda estava no início em comparação com outros países europeus, tal como Eusébio Tamagnini exemplificava:

"Nós, porém, exceptuando os «Cursos das Escolas Industriais» e as «Escolas Normais para o Sexo Feminino», em mais nada temos pensado. Na Itália, a primeira escola profissional do sexo feminino foi fundada pela mãe de Paulo Montagazza, em Milão e o exemplo tem sido seguido em várias outras cidades."

(Eusébio Tamagnini, 1904: 148)

Para as mulheres a instrução das raparigas seria uma forma de trabalho remunerado aceite socialmente para o papel feminino.

A este trabalho recorriam, essencialmente, mulheres solteiras ou viúvas em situações económicas desagradáveis. Mas também recorriam à docência mulheres casadas que recorriam a este trabalho como forma de ultrapassar dificuldades económicas advindas da insuficiente fonte de rendimentos do marido para o sustento da família. O seguinte autor expressava a sua opinião através da seguinte expressão:

"Para a solteira e para a viúva, que tantas vezes se encontram em situações críticas, com família para sustentar, a liberdade deverá ser mais ampla; para a mulher casada com e sem filhos, devem a nosso ver fazer-se restrições. Para esta somente, aqueles empregos e profissões que lhe permitam cuidar directamente da casa e dos filhos."

(Eusébio Tamagnini, 1904: 148)

Mas também algumas mulheres das classes mais abastadas ou pertencentes à classe média, que haviam recebido uma educação requintada, mas que deparando-se com a ruína do marido, com a miséria e o panorama de uma impensável realidade esmagadora da pobreza, recorriam envergonhadamente aos trabalhos domésticos para os quais estavam preparadas e que poderiam dedicar-se discretamente, quer na sua casa, quer em casas abastadas durante alguns períodos diários. Na vergonha da sua penúria, abraçavam o trabalho remunerado como forma de subsistência, quer educando/instruindo as meninas da elite, quer executando trabalhos de costura, bordando, fazendo malhas e rendas.

Na luta contra a falsa moral da rejeição do trabalho feminino remunerado, as mulheres casadas privadas ou reduzidas do amparo económico dos maridos; a legião das viúvas, das mulheres divorciadas, das mulheres abandonadas pelos esposos e as mulheres que haviam ficado solteiras encontraram na prática das actividades domésticas remuneradas, na prestação de cuidados educativos e na docência uma profissão socialmente aceite para a condição feminina oitocentista.

Estas mulheres, apesar da sua frágil situação económica temiam a descida na escala social se tornassem públicas a sua miséria que as descategorizava. Por isso,

tentavam manter as aparências e dedicavam-se discretamente a esses trabalhos domésticos remunerados.

Em situações extremas, e sem possibilidade de manterem a sua perda respeitabilidade na hierarquia social, aceitavam como profissão os lugares de governantas, de aias ou preceptoras das filhas nas casas das famílias mais abastadas.

Por outro lado, representavam casos mais complicados os das mulheres da classe média que não tinham beneficiado de uma educação prática para a vida, pois viam-se constrangidas pela necessidade de «ganhar o pão» para si e para os seus filhos, mas dificilmente encontrava uma actividade remunerada que pudesse exercer.

No caso das mulheres casadas que recorriam às práticas docentes, sendo a sociedade oitocentista muito conservadora, tinham de se submeter aos preconceitos vigentes, tal como exemplifica a seguinte autora

“Nesse caso, tratando-se da sociedade portuguesa, especialmente conservadora, as implicações eram ainda maiores, pois no estatuto social que permitia às moças solteiras empreenderem em tais actividades, o mesmo não se dava com as mulheres casadas, para quem ministrar lições privadas de francês, inglês, alemão e piano significava colocar o marido em situação constrangedora diante da sociedade.”

(Maria Celi Chaves Vasconcelos, 2005: 132)

Alguns tipos de profissões aceitáveis ao desempenho feminino seriam, segundo Eusébio Tamagnini, actividades relacionadas com a docência, com as artes ou com funções de carácter familiar:

“Nós somos da opinião de Montegazza: - «A mulher pode ser pintora, escultora, pode cooperar em várias indústrias, pode ser professora, caixeira de comércio, pode ser médica e farmacêutica; profissões em que pode adquirir a sua independência e o froixel com que entreteça o ninho da família.». Podemos ainda juntar: architecta, «ebanista», horticultora, fotógrafa, relojoeira, pasteleira, etc.”

(Eusébio Tamagnini, 1904: 148)

As possíveis actividades femininas remuneradas deveriam estar relacionadas com a extensão dos saberes domésticos e das próprias competências maternas, tais como, a educação, a docência, os cuidados pueris e de saúde, a costura, etc.

Segundo Maria Amália Vaz de Carvalho, também à mulher poderia ser facultado o exercício de algumas actividades de cariz feminino e essencialmente familiar:

“Podia dirigir a contabilidade de uma casa de comércio importante. As mulheres com o seu instinto de ordem, mais desenvolvido do que os homens, são próprias para este género de trabalho.

Podia, sendo medianamente ilustrada, ser caixeira de um estabelecimento de modas, de uma loja de papel, de um mercador de fazendas, etc. Tudo isto está em harmonia com a delicadeza dos seus órgãos.

Podia ensinar línguas, ensinar música, ensinar e explicar ciências que houvesse aprendido, a história, a aritmética, a literatura, a geografia.

Podia, tendo alguns fundos que houvesse herdado de seus pais, estabelecer qualquer pequena indústria, enfim, ter uma acção própria, independente e não subordinada aos caprichos alheios ou às circunstâncias eventuais."

(M^a Amália Vaz de Carvalho, 1887: 63)

Carolina Lima enumerava outro tipo de profissões acessíveis às mulheres no final de Oitocentos, curiosamente actividades de carácter mais intelectual como é a área da medicina:

"Graças ao progresso, já temos médicas, farmacêuticas, telegrafistas e caixeiras, e tenho fé em que ainda hei-de ver conquistado para a mulher, em Portugal, o bom futuro a que tem direito."

(Carolina Lima, 1892: 8)

Por outro lado, entre as profissões acessíveis à prática feminina destacavam-se as mercadoras de frivolidades que asseguravam a indispensável moda, comerciantes de todo o pequeno luxo que abriam ateliers e lojas. Também as modistas, as costureiras, as floristas, as lavadeiras, as engomadeiras, entre outras, eram profissões coadunáveis com a condição feminina, pois podiam trabalhar directamente em casa das famílias nobres e burguesas.

Nas classes mais abastadas, o infortúnio ou a ruína da sua família, poderiam originar também a emergência de profissões relacionadas com o desempenho do cargo de preceptoras ou damas de companhia. Apesar de se colocarem na situação de empregadas domésticas, a sua categoria social seria salvaguardada pelo estrato das famílias nobres e afortunadas para as quais trabalhariam.

Mas estas e outras profissões categorizadas restritivamente como femininas, não interessavam aos homens. Em profissões que abrangessem o trabalho masculino e feminino, nas fábricas ou trabalhos executados pelo povo, a remuneração feminina deveria ser inferior à do trabalho masculino.

No conjunto de profissões e actividades interditas à actividade feminina, as funções públicas eram, segundo o autor, incompatíveis com as funções familiares e maternas indissociáveis da condição feminina:

"As mulheres negaremos também o acesso às funções públicas por as julgarmos incompatíveis com as funções da maternidade e como

atentórias da graça e da moralidade femininas. É verdade que nos Estados Unidos da América, no estado de Wyoming, as mulheres têm sido eleitas «juízas da paz», mas parece que os resultados não foram satisfatórios.”

(Eusébio Tamagnini, 1904: 148)

“E pelo que respeita aos seus direitos de bem querer servir a pátria, pensamos que têm um meio, o mais seguro de todos, de patentear as suas capacidades: - consiste em educar cidadãos prestáveis e úteis à sociedade. A educação, diz Marion, é a verdadeira política superior. A mulher fazendo esta política, fará também obra cívica, infinitamente mais útil do que lançando-se na confusão dos partidos à procura de garantias.”

(Eusébio Tamagnini, 1904: 152)

Nas classes mais pobres, o trabalho doméstico também foi-se assumindo como uma profissão coadunada à condição feminina. Tornou-se, então, o principal recurso para a sobrevivência das raparigas pobres, que trabalhavam como criadas nas casas da elite ou nas estalagens: as serviçais domésticas.

Nas classes superiores ou médias, a ténue áurea do horizonte profissionalizante da mulher abria às raparigas um novo caminho para além do casamento ou do claustro. Apesar da educação feminina não sublinhar a importância do sentido prático da vida profissional na mulher, gradualmente as mulheres foram encontrando ocupações remuneradas extensíveis às práticas domésticas.

Dependentes economicamente, educadas para o lar e sem preparação prática que lhes desse possibilidades de se emanciparem pelo trabalho, as mulheres oitocentistas mantinham-se fieis ao conceito social e familiar da feminidade vigente. O lento processo associado ao despertar da sua consciência representou o ponto de referência para a revolução das mentalidades sociais/familiares acerca do papel da mulher ao longo de Oitocentos.

A evolução do conceito educativo e o progresso das práticas educativas femininas; foi permitindo às mulheres a aquisição de instrumentos de reflexão sobre si próprias e a seu papel na família e na própria sociedade. E, a consciencialização educativa do papel feminino num universo simbolicamente masculino, foi gradualmente abrindo a oportunidade das mulheres participarem também na produção de algum conhecimento e na luta activista pela influência na regulação social.

A instrução feminina e a lenta caminhada da actividade profissional da mulher, tiveram subjacentes as tradicionais normas associadas à diferença entre sexos e a lógica hierárquica. E, foi neste colectivo de condicionantes sexistas e de representações

sociais, que algumas mulheres oitocentistas procuraram lutar pela sua emancipação intelectual e económica, gerando um aglomerado de conflitos entre conceitos de liberdade, igualdade e autonomia.

O início do longo caminho percorrido pela emancipação feminina oitocentista, apesar de permitir algumas vantagens concedidas na educação das mulheres das classes mais abastadas, não alterou fundamentalmente a situação da mulher na sociedade e na família, pois o sexo feminino continuou a ser sistematicamente inferiorizado, caluniado e mantido na dependência masculina.

*
**

O alargamento da instrução feminina foi inevitavelmente contribuindo para o lento processo da emancipação da mulher.

Mas com a escolarização feminina, o despertar da mulher para a cultura e o seu interesse pela ciência não lhe abriram automaticamente as portas para as profissões intelectuais ou liberais. A sociedade continuava a impor restrições à utilização profissional da riqueza espiritual e conhecimentos literários femininos.

A instrução feminina oitocentista pretendia dotar a mulher de uma relativa cultura. Mas essa cultura feminina não direccionava as mulheres para a entrada na via profissional, mas sim, para dotar a mulher de um novo atractivo. A cultura representava uma qualidade suplementar para a valorizar, mas dificilmente um meio de conquistar o direito ao trabalho profissional.

Deste modo, as mulheres que através da instrução atingissem um elevado nível cultural, não se libertavam do preconceito social e sexista relativamente às actividades profissionais. Pois, o exercício de uma actividade profissional ou política era considerado incompatível com a suposta categoria de grandes e prestigiadas damas da sociedade.

Todo o trabalho intelectual subordinado a um interesse material ou compromisso correspondente a acto remunerado, seriam repudiados social e familiarmente. E aqui a excepção seria a actividade docente ou outras tarefas domésticas entendidas como adequadas à condição feminina.

O papel da mãe enquanto educadora natural da sua prole, permitia à mulher instruída enveredar pela prática docente. Estando atribuídas às mulheres as características relacionadas com o carinho e paciência na educação de seus filhos, o magistério e a prática do ensino emergiam como o cumprimento de uma missão educativa familiar e socialmente já admitida às mulheres.

A profissão docente representava um prolongamento da maternidade, ou seja, no magistério a mulher educadora poderia formar as crianças como que na continuação educativa iniciada no espaço doméstico do seu lar. E isto, através da transmissão de valores e normas sociais vigentes; da inculcação dos princípios da moralidade e da civilidade oitocentista; da devoção aos dogmáticos princípios religiosos característicos da boa conduta feminina.

A primeira profissão feminina, de carácter intelectual, foi a de professora. A literatura e as artes também atraíam as mulheres, mas na sua maioria como recreação. As mulheres que abraçavam a carreira de professoras asseguravam a sua sobrevivência, mas também contribuíram para a feminização do ensino primário:

"...alargaram-se as carreiras profissionais ligadas ao sector dos serviços, como o ensino, a enfermagem e a dactilografia, reputadas como tarefas ajustadas à natureza feminina. O papel de professora, por exemplo, ao ser encarado como um prolongamento social da maternidade, conferia às mulheres a possibilidade de sobreviverem autonomamente sem pôr em causa a sua feminidade."

(Teresa Pinto, 2000: 35)

"A construção da concepção de que as mulheres eram as educadoras por excelência da infância, disseminada em Portugal, sobretudo, a partir de 1870, sob influência de D. António da Costa, contribuiu para que o processo de feminização do ensino primário em Portugal, à semelhança de outros países europeus, como a Itália, a França e a Espanha, se tivesse iniciado na segunda metade do século XIX, com especial incidência nas décadas de setenta e oitenta, consolidando-se, definitivamente, durante a 1ª República. Este processo acompanhou o estabelecimento das Escolas Normais Primárias para o sexo feminino, as quais, apesar de previstas na Reforma de 1844, de Costa Cabral, apenas se tornariam uma realidade, conquanto incerta, na década de sessenta, para se virem a firmar no oitavo decénio."

(Teresa Pinto, 2000: 36)

A valorização da instrução feminina basear-se-ia na transmissão das capacidades intelectuais e consciência de si próprias, na perspectiva da luta e aplicação de direitos mais justos, no contexto familiar e social. As mulheres, através da instrução, poderiam lentamente aceder à esperança de alcançar a hipótese de um trabalho melhor remunerado e a melhoria da sua condição em Oitocentos.

Lopes Praça entendia que a emancipação feminina dependeria da tomada de consciência de si próprias:

"A mulher é pois um ser consciente, social, racional e progressivo. No dia em que for lícito à mulher interrogar-se sobre a sua própria natureza começará o prefácio de uma nova Iliada, santa epopeia da emancipação futura."

(Lopes Praça, 1872: 17)

Guiomar Torrezão associava a possibilidade da independência feminina à expansão da própria instrução concedida às mulheres:

"E quando a instrução não prevaleça sobre o temperamento, ela será ainda a nossa misteriosa força, a nossa íntima e suave alegria, o nosso orgulho, a nossa conselheira e inspiradora, que nos salvará de todos os desencantos, que nos defenderá contra todos os desalentos, que nos dará a paz inalterável, a bondade indulgente, o desdém salutar, que nos procurará, em resumo, a maior e mais perdurável felicidade que a mulher pode encontrar na terra, - a independência!"

(Guiomar Torrezão, 1892: 183/4)

O nível geral da instrução feminina era baixíssimo, baseando-se no ensino das prendas femininas e na aprendizagem das «boas maneiras». As normas morais, cívicas e religiosas vigentes deveriam estar presentes também na aprendizagem escolar.

A expansão e alargamento da instrução feminina, foi também o resultado do lento processo que ocorria na própria sociedade. A gradual participação da mulher na dinâmica social, sob a forma de algumas actividades remuneradas (ex: docência), foi também contribuindo para atenuar as segregações e discriminações sexistas/sociais associadas à vigente condição feminina.

Concluindo, o aumento do nível de escolaridade feminina, porém, ultrapassando as intenções que lhe eram subjacentes, não só conduziu a um reposicionamento sócio-profissional das mulheres, como favoreceu a sua mobilização na luta pela defesa de uma igualdade de direitos com os homens. O acesso de mais mulheres a níveis superiores foi aumentando a sua capacidade reivindicativa no sentido, quer do acesso a todos os níveis educativos, quer de uma participação mais activa na vida social, política e económica.

CONCLUSÃO

A problemática em volta da compreensão da realidade feminina ainda hoje está na ordem do dia, pelo que o objecto de estudo deste trabalho surgiu de uma inicial postura interrogativa da própria condição feminina na sociedade oitocentista. Qual o papel da acção social, política, jurídica e familiar na estruturação da identidade feminina, através da configuração da própria educação dada às futuras mulheres e mães de família? Quais as relações emergentes do dualismo entre a educação e a instrução ministrada às raparigas?

Este trabalho representou a tentativa de analisar alguns pontos de reflexão relacionados com a condição da mulher oitocentista e os pressupostos dialécticos da sua educação, no cruzamento com a questionável utilidade da própria instrução feminina na complexa sociedade do século XIX.

A presente tese de dissertação enquadra-se no curso de Mestrado de Ciências da Educação, na especialização em História da Educação que frequentamos durante os anos de 2002 a 2004 na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.

Trata-se de um estudo sócio-histórico, que visou estabelecer a relação entre a mudança social e a mudança ideológica do vasto campo cultural e político da educação e formação das consciências femininas. Deste modo, pretendeu-se compreender o quotidiano feminino na esfera oitocentista através do cruzamento das variáveis, tais como a teoria e a prática educativa, as prioridades políticas, sociais, culturais e religiosas.

A polémica envolta na questão da educação feminina, assumiu o século XIX um contexto peculiarmente revolucionário de profundas e evolutivas concepções da própria condição da feminidade oitocentista, assim como do papel da mulher na e para a sociedade. Questões como a instrução e a emancipação da mulher alimentariam, sobretudo a partir do último quartel do século XIX, um dos mais acesos temas de debate na sociedade portuguesa.

Procurámos estabelecer uma visão de conjunto do contexto das mulheres oitocentistas, procurando cruzar alguns dos vectores condicionantes da própria condição feminina. Procurando que esses dados possibilitem situar no plano social, familiar e jurídico a situação da mulher portuguesa nessa época.

A educação feminina surgia incrementada num paradigma da concepção do próprio ideal da mulher, onde a oportunidade de usufruir do sistema de ensino vigente confrontava-se na prática com a problemática da expansão do ensino, o contexto socio-económico, assim como a conjectura cultural, política e ideológica. Também as divergentes ideologias de cariz sexuada, convergiram para movimentos e pressões sociais, em torno dos pressupostos e objectivos da própria Educação Feminina.

A colheita teórica de modelos e reconstruções reais da realidade educativa feminina, visaram a compreensão do percurso estrutural e funcional do sistema de educação feminina.

A inexistência de laços funcionais entre os objectivos da instrução feminina e a aplicabilidade desses conhecimentos literários e científicos, representam uma dicotomia da hierarquização sexuada dos saberes. A mulher não detinha hipóteses de requerer o exercício de uma actividade profissional, pelo que a evolução e regulamentação do sistema educativo para a instrução da mulher não assumiu uma prioridade nas tomadas de decisão política.

Assumindo o lar como o habitat naturalmente associado à mulher, a consciência social, política e familiar da condição feminina era transmitida de geração em geração, segundo processos que sublinhavam os valores associados ao género e alimentavam os desequilíbrios entre ambos os sexos.

A figura feminina vigente na sociedade oitocentista definia uma mulher fechada no aconchego do lar, a cuidar da sua prole e dos descendentes, a obedecer e a satisfazer as necessidades e desejos do marido. Um quotidiano feminino adjectivado por rituais e preocupações exclusivas das funções maternas e matrimoniais, enquanto o marido estava responsável por desempenhar funções exteriores ao lar de modo a garantir o sustento de toda a família.

O forte empenho ideológico em torno da figura feminina preocupava as esferas sociais e políticas, pois da maternidade dependia todo o processo de formação das novas gerações.

A condição de obediência servil e de inferioridade feminina no contexto familiar, também representava um dos principais factores do subdesenvolvimento económico e

cultural das mulheres. Pois esta natural submissão iria fomentar o estado de ignorância, o fanatismo e a própria autoridade marital discriminatória no interior da família. Algumas questões relacionadas com a inferioridade civil e cívica da mulher na estrutura do próprio casamento, também contribuíam para a desigualdade face aos direitos e deveres entre conjugues.

O modelo de comportamento feminino estava associado ao próprio processo educativo e às concepções sociais associadas ao papel feminino. Neste campo polémico, alguns movimentos de intelectuais da época associavam-se à luta ideológica pela promoção da qualidade civil e cívica da vida feminina.

No que respeita à formação intelectual da mulher alguns dos autores citados ao longo deste trabalho, temiam os excessos culturais que a instrução poderia causar nos espíritos femininos, por exemplo temia-se que a literatura romanesca de novelas ou poemas pervertesse a consciência moral das jovens raparigas. Por outro lado, receavam a possível emancipação da mulher e, conseqüentemente, uma reacção contra os preconceitos cívicos e familiares que determinavam a, então, vigente submissão dos seus papéis.

Outros assumiam uma posição mais moderada, defendendo a necessidade de criar um conjunto de actividades educativas, embora coadunadas com a vigente condição feminina.

Mas a condição feminina e os princípios educativos também foram encontrando indícios de algum movimento em prol da valorização educativa da mulher em Oitocentos. Deste modo, alguns educadores preocupados com o destino da mulher em Portugal entenderiam que através de uma educação mais estruturada e com o acesso a alguma instrução, esta desempenharia melhor as suas funções familiares e maternas.

Mas, a maioria destes autores citados, não defendia a instrução feminina como a possibilidade destas terem acesso ao exercício de cargos de destaque na vida política ou social. Na verdade, atribuíam ao papel feminino apenas a necessidade de usufruto de uma instrução que possibilitasse à mulher libertar-se de alguma forma da submissão em que até então tinha vivido. Mas caso alguma mulher se destacasse no campo social ou profissional a sua opção deveria ser pela esfera familiar, pois seria essa a propensão ditada pela sua natureza: as virtudes maternas e as obrigações familiares tão características do seu sexo.

Oitocentos deu a conhecer alguns educadores que se afirmaram pela defesa da formação intelectual feminina. Contudo, a tradição e as correntes conservadoras não subscreveriam facilmente tais inovações tão profundas ao nível da educação feminina. Os movimentos tradicionalistas desejavam conservar as normas cívicas dominantes, transmitindo a respeitada consciência cristã, as tradicionais normas de moral familiar, assim como o sentido das conveniências sociais norteadoras da pretensa educação da mulher portuguesa.

Não sendo objectivos primeiros da escolarização feminina a aplicação dos conhecimentos no quotidiano laboral, a estimulação social e familiar reconduzia as mulheres para as funções domésticas.

As forças sócio-políticas também delineavam os objectivos e qualificação literária e científica na distinção entre a aristocracia urbana e aristocracia descentralizada nas províncias mais rurais do reino.

Os diferentes papéis sociais/familiares do homem e da mulher de Oitocentos reportam-nos também para questões relacionadas com a contextualização da diferenciadora cultura educativa enraizada na formação das crianças e jovens da época.

A diferenciação da educação ministrada a rapazes e raparigas expressava a tentativa evidente de dar continuidade ao modelo de sociedade vigente. O papel da mulher na família e na sociedade espelhava pela sua educação uma expressão de inferioridade ao nível da produção intelectual e das referências cívicas.

A recuperação e acompanhamento educativo das meninas expostas ou órfãs, pela benevolência caritativa, manifestaram a necessidade social da integração laboral das meninas minimamente instruídas na criadagem.

Noutra perspectiva paradoxal, a instrução feminina representava a primeira oportunidade de acesso ao mercado laboral. As mulheres solteiras, viúvas ou em situação económica precária, encontraram na profissão de mestras femininas a hipótese de garantir a sua sobrevivência e dos seus descendentes.

A procura social da instrução feminina reflectia, por outro lado, a hierarquização dos objectivos educacionais estratificados entre a formação popular e a ostentação de

uma educação altamente polida. Contudo, a esfera do elitismo pedagógico proporcionou a expansão da rede escolar feminina, quer pública, quer privada.

A constituição dos programas curriculares testemunhava um discurso normativo dos deveres e condutas sociais e familiares da mulher na sociedade dessa época.

As mestras testemunhavam as normas doutrinárias e de civilidade através do seu exemplo modelar de virtude e candura. Por isso, eram alvo de apertada vigilância e inspeção das condutas quotidianas pelos párocos e autoridades educativas.

A situação remuneratória das mestras estava impregnada de assimetrias e discriminações, quer sexistas, quer de cariz geográfico. Mais um condicionalismo na espiral conturbada do sistema educativo promotor da instrução elementar feminina.

A desconfiança dos movimentos mais conservadores em relação à instrução da mulher oitocentista, baseava-se no receio que a mulher instruída poderia negligenciar as suas funções domésticas. Mas também as possíveis consequências associadas ao risco da mulher instruída formular opiniões e reivindicar direitos que a sociedade e o poder político masculinizado não lhes atribuía.

A preocupação com o acesso da mulher à leitura surgia como uma extensão do acesso à instrução. A leitura poderia, segundo alguns autores, produzir nas mentes femininas o excitar da imaginação, a doutrinação das emoções e o aflorar de paixões intempestivas.

Algumas vozes feministas sublinhavam as suas preocupações com a necessidade de a educação feminina ser complementada pela instrução. A instrução deveria despertar nas mulheres a consciência para a reivindicação de mais direitos e assim melhorar a situação política da mulher na sociedade portuguesa.

Mas as possibilidades da mulher encontrar na sociedade a hipótese de inserção no mercado do trabalho remunerado, eram amplamente discutidas pelas correntes dotadas de concepções conservadoras e pelas vozes que defendiam as tímidas visões alternativas ao modelo vigente. Pois, permitir à mulher o enquadramento laboral fora do núcleo familiar alheio aos seus atributos associados à sua natureza intrínseca, pressupunha a abertura de um novo caminho para o ciclo de vida feminina. No discurso feminista surgiam algumas concepções feminidade mais arrojadas que, gradualmente, foram reivindicando os mínimos direitos políticos e sociais para as mulheres.

Sobre a situação feminina actual, passado mais de um século, várias poderiam ser as conjecturas formuladas sobre injustiças sociais, laborais e familiares ainda existentes na nossa sociedade...

"Cremos que as representações do género, particularmente do feminino, serão das mais persistentes, tendem a perdurar pelos tempos, exercendo coação sobre perspectivas inovadoras."

(Maria João Duarte Silvestre, in Faces de Eva, 2005: 66)

Porque a educação é a célula base da sociedade que nos enquadra enquanto seres portadores de racionalidade, a educação da mulher merece a amplitude de novos e justos horizontes no futuro, que culmina no nosso quotidiano de cada dia.

Seja este nosso trabalho a esperança de alcançar uma investigação e imparcial para a contextualização da educação feminina, no capítulo das ciências sociais.

BIBLIOGRAFIA

⇒ Fontes Primárias

- ◆ *Albuquerque, Luís Mouzinho da Silva (1823). Ideias sobre o estabelecimento da instrução pública.* Paris: Academia das Ciências de Paris
- ◆ *Amaral, P.e Jerónimo José do (1875). A Mulher; ou o anjo tutelar da Família.* Porto: Livraria Central J. E. da Costa Mesquita.
- ◆ *Azevedo, João Ayres de (1905). Estudos Feministas: A Mulher.* Coimbra: Livraria Académica de João Moura Marques
- ◆ *Barreto, S. P. Sequeira (1852). A Mulher.* Lisboa: Typ. Da Revista Popular
- ◆ *Braamcamp, José Augusto (1835). Reflexões sobre a educação pública.* Lisboa: Typ. Felipe Nery
- ◆ *Caiel (Alice Pestana). (1900). Comentários à Vida.* Lisboa: António Maria Pereira
- ◆ *Cabral, M. J. (1867). Almanak Religioso: instrução religiosa e moral.* Lisboa: Tipografia Rua do Arco
- ◆ *Campos, Alfredo (1890). A Missão da Mulher.* Lisboa: Companhia Nacional Editora
- ◆ *Campos, Cláudia de (1895). Mulheres: ensaios de psychologia feminina.* Lisboa: M. Gomes
- ◆ *Carvalho, Maria Amália Vaz de (1887). Mulheres e Crianças: notas sobre a educação.* 2ª edição (1ª ed.: 1880). Porto: Empresa Literária e Tipográfica
- ◆ *Carvalho, Maria Amália Vaz de (1890). Crónicas de Valentina.*
- ◆ *Carvalho, Maria Amália Vaz de (1891). Cartas a uma Noiva.* Lisboa: Tavares Cardoso
- ◆ *Carvalho, Maria Amália Vaz de (1895). A Arte de Viver na Sociedade.* Lisboa: Tipografia António Maria Pereira
- ◆ *Carvalho, Maria Amália Vaz de (1896). Pelo Mundo Fora.* Lisboa: Livraria de António Maria Pereira
- ◆ *Carvalho, Maria Amália Vaz de (1904). As Nossas Filhas: cartas às Mães.* Lisboa: António Pereira
- ◆ *D. António da Costa (1892). A mulher em Portugal: obra posthuma publicada em benefício de uma creança.* Lisboa: Companhia Nacional Editora
- ◆ *Duarte, Innocencio de Sousa (1870). A mulher na sociedade civil: compêndio dos seus direitos, obrigações e privilégios segundo as leis em Portugal (oferecido às escolas do sexo feminino).* Lisboa: Imprensa Nacional

- ◆ Faca, Zacarias Alves (1823). *Academia das mulheres ou o liberalismo do século combatido até pela fraqueza deste sexo. Obra crítica, histórica, religiosa e jurídica, e que principalmente se refuta como nulla, iniqua e ímpia a Constituição Portuguesa, publicada em Cortes a 23 de Setembro do anno de 1822; mostrando-se com as provas mais evidentes, que ella he o resultado de uma criminosa conspiração dos pedreiros-livres, para conduzirem (segundo seus perigosos e na realidade diabólicos fins) a acção à desgraça pela queda do Throno e da Religião Christã*. Coimbra: Real Imprensa da Universidade
- ◆ Frias, Visconde de Sanches (1880). *A mulher: sua infância, educação e influência social*. (2ª ed. 1911). (1ª ed: Pará: Tavares Cardoso); 2ª ed: Lisboa: Livraria Central de Gomes Carvalho
- ◆ Frias, Joaquim Ignacio de (tradução). Por Madame Leprince de Beaumont. *Thesouro de meninas, ou dialogo entre huma aia, e suas discipulas da primeira distincção (nos quais reflectem e falam das meninas, segundo o génio, temperamento e inclinações de cada uma, e representando-se os defeitos da sua idade, se mostra de que modo se podem emendar) composto na Económ Franceza por Madama Leprince de Beaumont*. Lisboa: Tipografia e Litografia Portuguesa
- ◆ Garrett, J. B. da S. Leitão de Almeida (1867). *Da educação. Livro primeiro- Educação doméstica ou paternal: cartas dirigidas a uma senhora ilustre encarregada da instituição de uma jovem princesa*. Porto: Casa de Sustenance e Strech
- ◆ Ghira, Mariano (1866). *Relatório sobre a visita extraordinária as escolas do distrito de Lisboa no ano de 1834-1864 e estatística das mesmas escolas no de 1864-1865*. Lisboa: Tipografia da Gazeta de Portugal
- ◆ Garrett, Almeida (1899). *Da educação: cartas dirigidas a uma senhora ilustre encarregada da instituição de uma jovem princesa*. (3ª edição). Lisboa: Empresa História de Portugal.
- ◆ Gomes, João Augusto Marques (1878). *A mulher através dos séculos: estudo sobre a condição política, civil, moral e religiosa da mulher*. Porto: Livraria Universal de Magalhães & Moniz
- ◆ Guerreiro, Custódio Dias (1888). *Educação da mulher: sua necessidade, extensão e princípios fundamentais em que se baseia*. Coimbra: Ed. Minerva
- ◆ Herculano, Alexandre (1873). *Manifesto da associação popular promotora da educação do sexo feminino (em Opúsculos, II, 243-336)*. Lisboa
- ◆ Lencastre, Alice de (1896). *O Bello Sexo*. Lisboa: Empreza Serões & Sestas
- ◆ Machado, Bernardino (1899). *O Ensino Primário e Secundário*. Coimbra: Tip. França Amado
- ◆ Moreira, Henrique (1867). *A Sociedade e a Família*. Porto: Manoel José Pereira

- ◆ Moura, João Lopes Carneiro de (1900). *A Mulher e a Civilização: estudo histórico, económico e juridico da evolução paralela dos sexos*. Lisboa: Campanha Nacional Editora
- ◆ Neves, António Joaquim das (188). *Apontamentos sobre a Educação da Mulher*. Lisboa: Typographia e Litographia
- ◆ Osório, Ana de Castro (1905). *As mulheres Portuguesas*. Lisboa: Livraria Editora Viúva Tavares
- ◆ Osório, Ana de Castro (1905). *A Educação da Criança pela Mulher*. Figueira: s.n.
- ◆ Pereira, Porfírio José (1862). *Quadros d'Alma ou a Mulher através dos séculos*. Lisboa: José M^a Correa Seabra.
- ◆ Pina, D. Manuel de Bastos (1893). *A Educação da Mulher Portuguesa (doutrinas expostas pelo Bispo de Coimbra na distribuição dos prémios no Real Colégio Ursulino de Coimbra)*. Coimbra: Bispado de Coimbra
- ◆ Por um Homem (1861). *Anjo-Mulher ou Defesa do Bello Sexo*. Porto: Typ. d'Almeida Júnior e Irmão
- ◆ Pusich, Antónia Gertrudes (1848). *Galeria das Senhoras na Câmara dos Senhores Deputados (ou as minhas observações)*. Lisboa: Typ. de Borges
- ◆ Praça, José Joaquim Lopes (1870). *Estudos Sobre o Código Civil*.
- ◆ Praça, José Joaquim Lopes (1872). *A mulher e a Vida ou a Mulher considerada debaixo dos seus principais aspectos*. Coimbra: Livraria Portuguesa e Estrangeira
- ◆ Praça, José Joaquim Lopes (1881). *O Catolicismo e as Nações Católicas: das Liberdades da Igreja Portuguesa*. Coimbra: Imprensa Literária
- ◆ Queiroz, Eça de (1890/91). *Uma Campanha Alegre- das Farpas*. Lisboa: Companhia Nacional Editora.
- ◆ Quental, Antero de (1894). *A educação das mulheres*. Barcelos: Aurora do Cavado
- ◆ Quental, Antero de (1896). *A influência da mulher na civilização*. Barcelos: Aurora do Cavado
- ◆ R.F.C. (1822). *Dedução Filosófica da Desigualdade dos Sexos, e de seus direitos políticos por natureza*. Lisboa: Na Impressão de M.P. de Lacerda
- ◆ Ribeiro, J.M. do Casal; & Castilho, António Feliciano (1859). *Cartas sobre as Escolas Populares*. Lisboa; Tipografia Universal
- ◆ (1832). *Definição da Mulher e Lição importante para o Desengano do Homem, principalmente da Mocidade*. Lisboa: Na Impressão Regia
- ◆ Silveira, Olga Moraes Sarmiento da (1905). *Problema Feminista*. Lisboa: s. n.

- ◆ Tamagnini, Eusébio (1904). *Psicologia Feminina*. Coimbra: Imprensa da Universidade
- ◆ Torresão, Guiomar Delfina Noronha (1892). *As Batalhas da Vida*. Lisboa: Liv. De António Maria Pereira

⇒ Estudos sobre o Tema

- ◆ Alvin, Maria Helena Vilas Boas e (1990). *Da Educação da Mulher no Portugal Oitocentista: notas de um estudo*. Separata da "Revista de Ciências Históricas" da Universidade Portucalense Infante D. Henrique. Vol. V. Pp.321-341
- ◆ Amaro, Teresa (2003). Ensino de primeiras letras no feminino. In *Faces de Eva*, nº10. Lisboa: Edições Colibri. (pp.118-130)
- ◆ Araújo, Helena Costa (2000). *Pioneiras na Educação: as professoras primárias na viragem do século (1870-1933)*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional
- ◆ Ariés, Philippe; Duby, Georges (dir.) (1990). *História da Vida Privada*. (vol. IV: da revolução à grande guerra). Porto: Eduções Afrontamento
- ◆ Azevedo, Rafael Ávila de (1972). *Tradição Educativa e Renovação Pedagógica: subsídios para a história da pedagogia em Portugal do século XIX*. Porto: Oficinas Gráficas Reunidos Lda.
- ◆ Candeias, António (2004). *Alfabetização e escola em Portugal nos séculos XIX e XX: os censos e estatísticas*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- ◆ Candeias, António (coordenador). (2005). *Modernidade, Educação e Estatísticas na Ibero-América dos séculos XIX e XX*. Lisboa: Educa
- ◆ Carvalho, Rómulo (1986). *História do Ensino em Portugal: desde a fundação da nacionalidade até ao regime Salazar-Caetano*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- ◆ Vaz, Francisco António Lourenço (2002).
- ◆ Fernandes, Rogério (1994). *Os Caminhos do ABC. Sociedade portuguesa e ensino das primeiras letras: do Pombalismo a 1820*. Porto: Porto Editora.
- ◆ Fernandes, Rogério (1998). *História da Educação, História das Mentalidades, História da Cultura*. In Gomes, J. F.; Fernandes, R. e Grácio, R.; História da Educação em Portugal. pp. 97-116. Lisboa: Livros Horizonte
- ◆ Fernandes, Rogério (2003). *Estratégias de Ironia e Sarcasmo contra a Educação Feminina em Portugal (séculos XVIII/XIX)*. pp.13-27. Lisboa: Faces de Eva
- ◆ Fonseca, Maria Manuel Baptista Vieira da (1988). *Práticas de Educação Feminista nas Classes Superiores*. Lisboa: FCSH-UNL

- ◆ Gomes, Joaquim Ferreira (1985). *Relatórios do Conselho Superior de Instrução Pública (1844-1859)*. Coimbra: Instituto Nacional de Investigação Científica
- ◆ Guinote, Paulo (1997). *Quotidianos Femininos (1900-1933)*. I vol. Cruz Quebrada: Gráfica 2000
- ◆ Honório, Cecília (2003). *Stockler e a Instrução das Raparigas*. In *Faces de Eva*, nº 10, Lisboa: Edições Colibri. pp. 97- 108
- ◆ Joaquim, Teresa (1997). *Menina e Moça: a construção social da feminilidade*. Lisboa: Fim de Século
- ◆ Ó, Jorge do (2003). *O Governo de si mesmo: modernidade pedagógica e encenações disciplinares do aluno liceal*. Lisboa: Educa
- ◆ Ramos, Maria Bernardete (2002). *O mito de Adão e Eva revisitado*. (in *Faces de Eva*, nº 7: pp.45-67). Lisboa: Edições Colibri
- ◆ Rosa, Elzira Machado (1989). *Bernardino Machado, Alice Pestana e a Educação da Mulher nos fins do século XIX*. Lisboa: Comissão da Condição Feminina, 27
- ◆ Serrão, Joel (1987). *Da situação da mulher portuguesa no século XIX*. Lisboa: Livros Horizonte
- ◆ Silva, Maria Regina Tavares da (1999). *A Mulher: Bibliografia Portuguesa Anotada (Monografias: 1518-1998)*. Lisboa: Edições Cosmos.
- ◆ Silvestre, Maria João (2005). *Todos diferentes, todas iguais*. In *Faces de Eva*, nº 13, Lisboa: Edições Colibri. pp. 55- 66
- ◆ Vasconcelos, Maria Celi Chaves (2005). *A casa e os seus mestres: a educação no Brasil de Oitocentos*. Rio de Janeiro: Gryphus
- ◆ Vaz, Francisco António Lourenço (2002). *A Instrução da mulher no discurso da Elite Eclesiástica no início do século XIX*. (*Faces de Eva*, nº 7: pp. 103-105). Lisboa: Edições Colibri

